



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“El proyecto de educación socialista en México: Identidad nacional en los libros de texto de Lectura Oral del Tercer Ciclo para Escuela Primarias Urbanas (1934-1940)”

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta

Karina Isabel Parra Senties

Tutora: Dra. Rosalía Menéndez Martínez

México, D.F.

Noviembre 2012

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I: ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO	13
1. El rumbo a seguir: La nueva historia cultural y el discurso histórico.....	13
2. Estado del conocimiento: Libros de texto e identidad nacional.....	15
2.1 Postulados teóricos sobre el libro de texto.....	16
2.2 Postulados teóricos sobre identidad nacional.....	24
2.2.1 Referentes teóricos emergentes sobre identidad nacional.....	24
2.2.2 Nación, nacionalismo e identidad nacional.....	27
3. Metodología.....	32
3.1 Ejes de análisis: elementos constitutivos de identidad nacional en los libros de texto de Lectura Oral.....	37
CAPÍTULO II: EL PROYECTO NACIONAL DE LÁZARO CÁRDENAS DEL RÍO	40
1. Inicios del gobierno de Lázaro Cárdenas.....	40
2. Una política de reivindicación popular.....	43
2.1 ¿Cómo y para qué unificar a la clase obrera?.....	43
2.2 La reforma agraria esperada.....	45
2.3 Una labor titánica: la lucha anticlerical.....	47
2.4 Política económica del cardenismo: continuidad o cambio.....	49
3. Hacia una educación incluyente de carácter socialista.....	52
3.1 La Escuela Racionalista: copia o fundamento.....	52
3.2 Sesión Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario: El Plan Sexenal y el nuevo proyecto educativo.....	54
3.3 Para concretar el modelo educativo socialista se necesita reformar.....	56
3.4 Aspectos generales de la Escuela Primaria Socialista.....	57

4. Planes y programas de la Escuela Primaria Socialista: La nueva Orientación.....	60
4.1 Una agenda subversiva: Calendario escolar vigente en 1935.....	64
4.2 Lengua Nacional: La búsqueda de un ciudadano crítico y reflexivo.....	68

CAPÍTULO III: LIBROS DE TEXTO DE LECTURA ORAL DEL TERCER CICLO DE PRIMARIA SOCIALISTA.....71

1. Materialidad de los textos.....	71
1.1 Los libros de texto de Lectura Oral: Escritura del poder o poder sobre la escritura.....	84
1.1.1 Recomendaciones a los maestros: Lectura Oral, Quinto año.....	85
1.1.2 Indicaciones de orden pedagógico para los maestros: Lectura Oral, Sexto año.....	87
2. Identidad nacional: una mirada al interior del libro de texto de Lectura Oral de Primaria Socialista.....	89
2.1 Símbolos que se crean para apoyar la formación de una identidad nacional tales como ideales patrios y personajes.....	90
2.2 Elementos de homogeneización como ideología impuesta, raza, idioma y territorio.....	99
2.2.1 Ideología impuesta: La hoz y el martillo.....	101
2.2.2 Raza, idioma y territorio.....	109
2.3 El espacio geográfico como parte importante que apoya a la construcción de una historia nacional.....	114
2.4 Situación de clase, etnia y género.....	115
2.5 Valores sociales y morales como parte de la formación ciudadana.....	119
3. El uso de la imagen como soporte del contenido de los textos.....	120

CONSIDERACIONES FINALES.....	129
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	133
ANEXOS.....	141

INTRODUCCIÓN

La historia, la historia según la concibe el mundo que decae, se ufana de multitud de héroes muy distintos, héroes que no lo son por el sacrificio en el bien, por su servicio a la Humanidad, sino por el grado de poder que alcanzaron sobre los hombres. (Libro de Lectura oral, Quinto año, Serie SEP, 1939, p. 244)

El presente trabajo de tesis es el resultado de una investigación sobre los libros de texto de lectura oral oficiales de 5º y 6º para escuelas primarias urbanas que se elaboraron durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas del Río, es decir, de 1934 a 1940. Se desplaza en una frontera cuyos límites marcan la importancia del libro de texto como instrumento material que refleja los rasgos culturales de la sociedad que lo produce y además el método pedagógico que regula sus prácticas de uso. Nuestro análisis nos permite hacer una reflexión sobre la creación de una serie de libros de texto de lectura oral que formaron parte de un proyecto educativo de carácter socialista donde se transmitieron valores, formas de concebir al mundo así como una ideología que, a través del discurso hegemónico, contribuyeron a la construcción de una identidad nacional.

Ubicamos la investigación en el gobierno de Lázaro Cárdenas debido a que fue un periodo que marcó una importante transformación en el ámbito educativo. En primer lugar se estableció, a través de la reforma al Artículo 3º constitucional aprobada en 1934, la centralización educativa con el propósito de expandir el control que contribuiría al paulatino proceso de homogeneización cultural; de tal forma que se dio un poder irrestricto al Estado sobre la educación sosteniéndose que era el único con derecho de organizar y dirigir los planteles educativos así como de elaborar y difundir tanto los planes y programas de estudio como los libros de texto que llegarían a las escuelas. Por otro lado dentro de la educación socialista encontramos una orientación distinta a los proyectos educativos que le antecedieron y que le sucedieron, por ejemplo, el carácter popular de la educación

y su función emancipadora, la lucha contra el clero y los sectores reaccionarios, la importancia de formar valores y actitudes colectivas como la solidaridad, la cooperación, la igualdad, la honestidad, entre otras. Además una de sus principales funciones consistió en preparar a los trabajadores del campo y de la ciudad tanto en la técnica como en el aspecto intelectual promoviendo una enseñanza integral que procurara enriquecer tanto la inteligencia como los sentimientos de los hombres; de tal suerte que la educación se convirtió en una pieza clave del proceso de modernización, ante la necesidad de capacitar a la fuerza de trabajo que la industrialización demandaba.

En este contexto, los planes y programas de estudio y los libros de texto ocuparon un papel importante como herramientas básicas para la difusión de un proyecto de nación. A través de ellos se intentó forjar la identidad nacional del pueblo sobre la base de un ideal de ciudadano y de sociedad. En particular los libros de texto donde se expresa más abiertamente la doctrina socialista son los de lectura;¹ ya que en las fábulas, los cuentos, las imágenes e incluso en las dedicatorias que contienen, se abordan temas como la situación social de los trabajadores, las causas que la originaban, las contradicciones del régimen burgués y la necesidad de reemplazar dicho régimen por otro más justo a través de la lucha de clases. Estos aspectos reflejan en gran medida el interés del gobierno de Cárdenas por formar ciudadanos conscientes de la realidad que vivían, capaces de organizarse y luchar contra la injusticia y la opresión.

En los aspectos anteriores encontramos la importancia que tiene esta investigación, es decir, si reconocemos que el libro de texto es un factor que legitima un pensamiento político imperante a través de un discurso hegemónico, resulta pertinente hacer un análisis sobre los libros de texto de lectura oral oficiales ya que en ellos se reflejan claramente los elementos de identidad nacional que el gobierno de Lázaro Cárdenas consideró necesarios para la formación de una conciencia social y de clase. En suma, nuestra investigación

¹ Montes de Oca, E. (1998). *La educación socialista en el Estado de México, 1934 -1940. Una historia olvidada*. México, El Colegio Mexiquense, p. 64

pretende dar a conocer que, este periodo de la historia de la educación en nuestro país, representa un intento por rescatar los ideales de una Revolución que murieron inmediatamente después de haber concluido la misma, ya que los gobiernos posrevolucionarios centraron su interés en la protección de unos cuantos y olvidaron la causa por la que se derramó tanta sangre, es decir, la reivindicación popular. El gobierno de Cárdenas apostó por una mejor calidad de vida para la mayoría a través de un programa de gobierno solidario, cooperativo e integral que incluía una educación más social y humana.

Durante este periodo se diseñó un modelo educativo que consideró el rescate de los ideales revolucionarios pero además se le dio una orientación de carácter socialista que tomara en cuenta valores y actitudes para la formación de un ciudadano más autónomo y consciente de su realidad. En la reforma al Artículo 3o Constitucional, aprobada por el pleno en el año de 1935, se especifica claramente esta orientación (Ver anexo 1):

La educación que imparta el Estado será socialista, además de excluir toda doctrina religiosa y proporcionará una cultura basada en la verdad científica, que forme el concepto de solidaridad necesario para la socialización progresiva de los medios de producción económica.²

Este modelo educativo tuvo un corto periodo de aplicación, si consideramos que la reforma se aprueba en 1935 y la gestión de Cárdenas terminó en 1940, tan sólo se contó con cinco años para su realización, sin embargo, es importante considerar que los nuevos programas para escuelas primarias que sustituyeron a los de la escuela socialista se dieron a conocer hasta 1944, por lo que podemos sumar otros cuatro años de continuidad en términos prescriptivos. En los últimos dos años del periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho se implementa una

² *La educación pública en México. Desde el 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940 (1941)*. Tomo I, México, p. 35

³ Mendoza, M. (2009). *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en México (1934 - 1959)*. México, El Colegio Mexiquense, p. 17

nueva política educativa que, entre otras cosas, toma como prioridad la escuela urbana como clave del desarrollo. La investigadora María Guadalupe Mendoza define este proceso de cambio como la paulatina sustitución de una enseñanza de carácter práctico y social por una enseñanza instrumental, de tal suerte que la “función del maestro como promotor, organizador y agente de transformación social debió limitarse a la actividad docente dentro del aula”.³ Por otro lado la educación socialista produjo una polarización social que influyó de manera significativa en su propio destino, es decir, en su desafortunado fracaso; sin embargo, este primer (y tal vez único) intento de considerar a la educación como pieza clave para el cambio social dejó huellas en el curso de la historia de la educación en México.

Uno de los principales residuos que dejó este proyecto socialista fue, como ya mencionamos, el proceso de centralización educativa que marca el control exclusivo del Estado y que se ve claramente fortalecido ante el establecimiento de instancias que regulan tanto la elaboración de los planes y programas educativos como de los libros de texto que habrían de circular en las escuelas primarias y secundarias del país. En este sentido, durante el gobierno de Cárdenas va a cobrar vital importancia la creación de la Comisión Editora Popular, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, para la elaboración y difusión de los libros de texto de lectura oral oficiales, mismos que son nuestro objeto de estudio.

Para poder plantear el problema de investigación resulta necesario atender, en primer término, a la formación de esta Comisión Editora Popular ya que refuerza el control del Estado sobre los materiales pedagógicos que habrían de difundirse en todo el país, aunque también hubo cierta apertura para que maestras y maestros elaboraran libros de texto de lectura de manera independiente siempre y cuando pasaran por un riguroso dictamen por parte de la Secretaría de Educación Pública. Desde luego, uno de los requisitos indispensables para su revisión era que debían atender a los planes y programas oficiales y nunca perder de vista la orientación socialista; de tal suerte que si un texto era aprobado el autor podía publicarlo y

difundirlo. *El niño rural. Libro de lectura* del profesor Adolfo Ornelas Hernández editado en 1937 es un claro ejemplo de estos textos independientes que también fueron utilizados en las escuelas primarias socialistas. Sin embargo, los libros de lectura que elaboró la Comisión Editora Popular tuvieron una mayor proyección a nivel nacional, en primer lugar porque serían gratuitos y finalmente porque se distribuyeron a lo largo y ancho de la República Mexicana creándose para ello dos series: SIMIENTE para escuelas rurales y SERIE SEP para escuelas urbanas.

En este escenario, cuando hablamos de una editorial creada por el gobierno de Cárdenas para la elaboración de los libros de texto, cabría preguntarnos si estamos, en términos del investigador Roger Chartier, frente a una “escritura del poder” o a un “poder sobre la escritura”, es decir, a la dominación simbólica de la escritura o a “las competencias para definir una norma de escritura, las formas de enseñanza de la escritura, los usos legítimos de esta capacidad según los estamentos o las capas sociales, o la división entre sexos”.⁴ Dicho en otras palabras la “escritura de poder” refiere al control de un grupo dominante sobre las normas, leyes y valores sociales que han de transmitirse en el texto, aunque de manera implícita; el “poder sobre la escritura” es aún más rígido, ya que aquí se establecen las pautas y normas de escritura que tanto autores como editores deben seguir de forma puntual, además de asegurar el control por medio de la división de grupos sociales. Estas categorías utilizadas por Chartier en su análisis sobre los cambios de la cultura escrita⁵ en una perspectiva de larga duración nos sugieren nuestra primera pregunta de investigación: ¿Cuáles fueron los mecanismos de producción que se utilizaron en la elaboración de los libros de texto de lectura oral oficiales de 5º y 6º de primaria urbana socialista?

⁴ Chartier, R. (2006). *Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas o libertades restringidas*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 27

⁵ Idem., p. 13 y 14. La cultura escrita para Roger Chartier refiere a todas aquellas técnicas de producción y reproducción de los textos, así como las distintas modalidades de su publicación y las prácticas de lectura; también a los usos estéticos, privados o públicos de la escritura toda vez que hayan sido publicados.

⁶ Choppin, A. (2000). “Pasado y presente de los manuales escolares” en J. Ruíz Berrio (ed.) *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid, Biblioteca Nueva, p. 108-109.

Todo objeto escrito lleva consigo una intención y en particular el libro de texto puede llegar a ser, como ya dijimos, un factor importante en la legitimación de un pensamiento político; de ahí que el reconocimiento del discurso hegemónico en la producción de los libros es necesario. El investigador Alain Choppin plantea que para hacer un estudio pertinente sobre el manual escolar es fundamental considerar una de sus principales funciones, es decir, como un medio de comunicación que da uniformidad a un discurso y que determina todo un sistema de valores, una ideología y una cultura.⁶ Al reconocer el discurso contenido en los libros de texto de lectura oral podemos comprender cómo contribuye a la construcción de la identidad nacional. En este mismo sentido el autor de *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Benedict Anderson, plantea atender a las bases materiales como la imprenta y el texto escrito ya que tienen un papel constituyente de los imaginarios nacionales en tanto que posibilitan la difusión masiva para establecer relaciones entre grupos o personas situadas a distancia y además coadyuva a imaginar relaciones y figurarse una comunidad abarcadora dentro de los límites del Estado nacional.⁷ Para nosotros esta base material mencionada por Anderson es el libro de texto de lectura oral y en su análisis descubriremos los elementos constitutivos de identidad nacional que formaron parte del proyecto de nación del gobierno de Lázaro Cárdenas.

Para conocer dichos componentes identitarios también será necesario recurrir a la propia historia, ya que en el proceso de construcción de identidad de un pueblo se hace una selección de situaciones, símbolos, héroes colectivos que le dan cohesión e intentan crear una conciencia nacional. Como ya mencionamos, esta selección se hace desde el grupo que detenta el poder como parte de su proyecto político y de su propia legitimación. La voz del pasado sugiere, en la mayoría de los casos, una proyección hacia el futuro que se transforma conforme la misma

⁷ Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México, Colección popular 498, FCE, p. 23

sociedad y el grupo en el poder cambian. De tal suerte que no podemos entender la identidad nacional como un proceso estático sino como un constructo en constante modificación que asume del pasado los rasgos que convienen al proyecto de nación y rechazan los que se le opongan. De aquí se desprende nuestra segunda pregunta de investigación: ¿Qué aspectos para la construcción de una identidad nacional fueron seleccionados por el gobierno de Lázaro Cárdenas en la elaboración de los libros de texto de lectura oral oficiales de 5º y 6º de primaria socialista y cuál su finalidad?

Los objetivos de nuestra tesis son:

1. Descubrir a través del análisis de contenido de los libros de texto de lectura los principales mecanismos de producción que empleó la Comisión Editora Popular para regular sus prácticas de uso.
2. Identificar, por medio de un estudio crítico de los libros de texto de lectura oficiales, los principales elementos que fueron seleccionados por el gobierno de Lázaro Cárdenas para la construcción de una identidad nacional como un intento de homogeneizar a la población y crear una conciencia social.

La principal hipótesis de la investigación consiste en comprobar que los elementos de identidad nacional contenidos en los libros de texto de lectura oficiales de 5º y 6º de primaria socialista no pretendieron conformar una conciencia nacional del todo ya que se le da prioridad a la formación de una conciencia social y de clase, es decir, aunque de alguna manera se sostiene la importancia de preservar la soberanía y los recursos naturales del país, se pretendió más bien generar en los alumnos una conciencia anti-imperialista; para ello la educación debía emanar del gobierno y difundirse de manera uniforme en todo el país (proceso de centralización educativa).

La tesis está dividida en tres partes: la primera contiene el sustento teórico-metodológico que nos sirvió para llegar a una comprensión amplia de nuestro objeto de estudio y para atender a la rigurosidad académica que requiere todo proceso de investigación. En la segunda parte se hace una breve revisión histórica

del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas del Río para ubicar el contexto político, social, económico y educativo en el que se produjeron y difundieron los libros de texto de lectura oficiales; además se realiza un análisis puntual sobre los planes y programas de estudio que sirvieron de guía para la elaboración de los textos, tomando en consideración que el mapa curricular también forma parte de las bases materiales para la construcción de los imaginarios nacionales. La última parte de la investigación está dedicada exclusivamente al examen de los libros de texto de lectura oficiales de 5º y 6º de primaria socialista así como a los aspectos que fueron seleccionados por el gobierno de Cárdenas para la construcción de la identidad nacional del pueblo mexicano.

CAPÍTULO I: ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO

1. El rumbo a seguir: La nueva historia cultural

Es importante considerar aquí al libro de texto como un artefacto cultural que participa en el proceso de interacción social, adoctrinamiento y aculturación; proceso donde intervienen el autor, el editor y los lectores. En este sentido el investigador Roger Chartier señala la necesidad de hacer un estudio del libro a partir de tres aspectos: 1) haciendo una crítica textual, intentando descifrar sus estructuras, motivos y objetivos; 2) considerar la historia del libro, es decir, el estudio del objeto impreso desde su fabricación, distribución y formas; 3) y las prácticas de lectura; ya que los lectores al tener contacto con lo escrito le conceden una significación particular, tanto al contenido como a las imágenes que éstos llevan.⁸ Los estudios de Chartier forman parte de la avanzada de la nueva historia cultural que dejó atrás a la historia social y económica para dar paso, como lo plantean J. Boutier y D. Julia, a la “reintroducción de los agentes dentro de los grandes procesos históricos y la diversificación de las herramientas analíticas”.⁹ Los nuevos trabajos historiográficos representaron un gran salto en el modo de concebir tanto a la historia como a su objeto de estudio, el pasado; de manera que los procesos históricos ya no son vistos sólo desde arriba, es decir, a partir de las grandes esferas políticas y económicas sino considerando también a la sociedad en su totalidad, a sus prácticas y a las formas como representan su mundo.

Esta nueva reflexión que se ha llevado a cabo tanto en la historiografía como en las demás ciencias humanas y sociales pretende atender a tres aspectos tanto fundamentales como necesarios: a las formas del discurso, a las prácticas

⁸ Chartier, R. (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. México, Gedisa, p. 1

⁹ Boutier, J. & Dominique LaCapra. (2005). “Apertura: ¿en qué piensan los historiadores?” en Morales L.G. *Historia de la historiografía contemporánea (de 1968 a nuestros días)*. México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, pp. 173 y 174

sociales y a las representaciones de los sujetos. Teóricos como Michel Foucault, Michel de Certeau y Louis Marín se han cuestionado sobre cómo pensar las relaciones que mantienen las producciones discursivas y las prácticas sociales y cómo se articulan éstas a las representaciones. El propio Chartier señala que estos tres investigadores intentan “hacer inteligibles las prácticas que las leyes de formación de los discursos no gobiernan”,¹⁰ es decir, que hay una gran distancia entre los mecanismos del discurso que pretenden controlar y someter y la manera cómo los sujetos reciben y representan esos discursos a partir de sus prácticas. Dicho de otro modo, los integrantes de una sociedad crean nuevos discursos a partir de un discurso hegemónico.

Para los fines de esta investigación sólo atenderemos a la parte discursiva; reconociendo, particularmente, el discurso contenido en los libros de texto; para ello, recurriremos a referentes que nos ayuden a comprender las distintas estrategias que utilizan tanto autores como editores para su escritura y fabricación y que reglamentan la forma cómo deben ser utilizados en la práctica. Sobre el libro de texto o también llamado manual escolar se han realizado gran cantidad de trabajos y se considera al investigador Alain Choppin como el gran iniciador de estos estudios, abriendo así toda una gama de visiones y perspectivas de análisis desde diversas disciplinas sociales. Choppin, al igual que Chartier, también se inscribe en la nueva historia cultural y señala que para estudiar al manual escolar resulta necesario considerar sus tres principales funciones: como herramienta pedagógica destinada a facilitar el aprendizaje; como soporte de “verdades” que las distintas sociedades creen necesarias transmitir a las nuevas generaciones; y como medios de comunicación que dan uniformidad a un discurso y que determina todo un sistema de valores, una ideología y una cultura¹¹, función que mencionamos con anterioridad.

En el proceso de legitimación política por medio del discurso oficial también intervienen tanto los autores como los editores quienes intentan fijar en las

¹⁰ Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas: Foucault, de Certeau, Marín*. Argentina, Manantial, p. 7

¹¹ Choppin, A. (2000). Op. Cit., p. 109

páginas de los textos el discurso imperante y además le asignan su propio sentido, pocas veces influenciados por el rigor académico de la disciplina que trabajan y muchas otras por las condiciones que las propias editoriales les imponen. Jean Boutier y Dominique Juliá comentan que “importa reflexionar sobre la relación esencial que el editor debería establecer entre la investigación y la demanda social”,¹² por supuesto sin hacer a un lado al autor, ya que ambos participan en el proceso de elaboración del texto. Esta cita podría sonar convincente, sin embargo, la realidad dista mucho de presentarse así, ya que es de considerar que la mayoría de los autores no son investigadores de formación y mucho menos los editores, además deben acatar ciertas disposiciones o imposiciones; ello nos lleva a pensar que el libro de texto es un ejemplo más de la vulgarización de una disciplina. La investigadora Consuelo Domínguez realiza una revisión crítica con respecto a los manuales de historia particularmente y comenta que si se hace un examen de los contenidos y conceptos sobre los que se construye la narración histórica en los textos nos encontramos con un discurso magnificado de los hechos tendiente a legitimar ese poder político.¹³

Las categorías analíticas que proporciona la nueva historia cultural y la comprensión del discurso oficial en el libro de texto, serán piezas clave para realizar un examen crítico sobre los libros de texto de lectura oral de 5º y 6º de primaria socialista y los elementos de identidad nacional contenidos en ellos.

2. Estado del conocimiento: libros de texto e identidad nacional

Para un desarrollo puntual de la investigación es necesario dar a conocer los diferentes enfoques teóricos que se han construido respecto a nuestras dos categorías de análisis, es decir, *libros de texto e identidad nacional*. Este apartado

¹² Boutier, J. & Dominique LaCapra (2005) Op cit., p. 179

¹³ Domínguez, C. (2002). “La enseñanza de la historia: identidad cultural y valores democráticos en una sociedad plural”. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316_9505, Enero-Diciembre. No. 7, pp. 94 y 95

tiene como principal objetivo ubicar algunos postulados emergentes que nos van a ayudar para tener una base teórica sobre nuestro objeto de estudio.

2.1 Postulados teóricos sobre el libro de texto

Manual, libro o texto escolar son otras formas de referirse al libro de texto que, como objeto de estudio, ha dado lugar a gran cantidad de investigaciones desde diversas posturas. Los trabajos sobre el libro de texto no han sido exclusivos de la historiografía, también encontramos investigaciones realizadas desde otras áreas como la sociología, la antropología y la semiología, por ejemplo. Cada uno de estos estudios confiere al libro de texto funciones y significados diversos, también sus dimensiones de análisis sugieren nuevas formas de comprenderlo; sin embargo, es posible encontrar puntos de coincidencia y espacios donde las teorías se retroalimentan unas a otras. Comenzaremos este estado del conocimiento sobre el libro de texto con elementos que aporta la nueva historia cultural para poder relacionarlos con otros trabajos teóricos.

Como lo refiere Alain Choppin los primeros países en ocuparse del libro de texto como objeto de estudio fueron Estados Unidos, Alemania y Japón. Los historiadores estadounidenses se interesaron en las obras escolares desde principios del siglo pasado "...sus colegas alemanes y japoneses se interesaron en ellas a partir de la segunda Guerra Mundial".¹⁴ En otros países del mundo la investigación sobre el libro de texto es relativamente reciente ya que los primeros trabajos se llevaron a cabo en la década de los setenta; a partir de 1990 se ha convertido en un campo de investigación sumamente prolífico.

El investigador francés Alain Choppin fue el creador de un proyecto denominado EMMANUELE en el año de 1980 en Francia donde se comenzó a realizar una catalogación exhaustiva de los manuales escolares editados a partir

¹⁴ Choppin, A. (2004) "Prólogo", en Castañeda, Carmen, Elena Galván y Lucía Martínez (Coords). *Lecturas y lectores en la historia de México*. México, CIESAS: El Colegio de Michoacán; Universidad Autónoma del Estado de Morelos, p. 16

de 1789 además de investigaciones importantes sobre el tema. El impacto de este proyecto francés, a través de la colaboración con investigadores de numerosos países europeos y americanos, fue decisivo para la creación del nuevo campo de estudio y para la gestación de una amplia red internacional de investigadores sobre los manuales escolares.¹⁵ Choppin resalta en sus estudios la importancia de ver al manual escolar no como un concepto sino como un libro, es decir, como un producto que se fabrica, se difunde y se consume.

Estudiar al libro como objeto, es decir, desde el punto de vista de su materialidad, también es un aspecto trabajado ampliamente por el historiador francés Roger Chartier quien, como señalamos en párrafos anteriores, plantea la importancia de analizar los objetos impresos desde su fabricación, distribución y formas. En sus estudios Chartier reconoce la necesidad de comprender el impacto que el escrito impreso tiene en sociedades antiguas donde la oralidad y los gestos eran las formas de comunicación; al respecto plantea que:

Los autores no escriben libros: no, escriben textos que se transforman en objetos escritos, manuscritos, grabados, impresos (hoy electrónicos). Esta distancia, que es justamente el espacio en el que se construye el sentido, ha sido olvidada demasiado a menudo [...] En tal perspectiva el “efecto producido” no depende en modo alguno de las formas materiales que vehiculizan al texto. Sin embargo, también contribuyen plenamente a modelar las anticipaciones del lector y a apelar a nuevos públicos o a usos inéditos.¹⁶

Partir siempre de las características del soporte material del texto es fundamental para Chartier, lo cual requiere examinar el aspecto físico de los libros, la disposición del texto en una página, la impresión y la encuadernación, el tamaño y la extensión del libro, su disponibilidad en determinados contextos y las huellas que ha dejado en su uso. El interés fundamental de Chartier es llegar a una

¹⁵ Ossenbach, G. (2010) “Manuales escolares y patrimonio histórico – educativo” en *Edicatio Siglo XXI*, Vol. 28, No. 2, Madrid, UNED, p. 123

¹⁶ Chartier, R. (2000) *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona, Gedisa, p. 30

comprensión amplia de cómo una sociedad, con diferencias y resistencias, acepta una nueva manera de estar en el mundo; lo cual implica en términos generales:

[...] identificar los lugares sociales donde se establece la metodología de los nuevos comportamientos, [...] pero también tomar en cuenta tanto los libros que transmiten reglas y prescripciones como los usos que con ellos se efectúan.¹⁷

De las ideas de Roger Chartier se desprenden nuevos trabajos relacionados con el libro de texto; desde esta perspectiva teórica histórica del libro escolar se estudia la producción de textos que se van estructurando como prácticas y discursos entre los actores educativos y que conforman una cultura escolar particular. Por ejemplo, la investigadora Elsie Rockwel realizó un estudio basado en los trabajos de Roger Chartier y centra su análisis en los aspectos materiales del libro y las prácticas de lectura; considera necesario reconstruir dichas prácticas ya que tienen su propia historia. En este sentido menciona que en el aula, la lectura es un acto social. Los participantes suelen leer en voz alta, en medio de un continuo intercambio oral.¹⁸ La historia de la lectura es una herramienta básica ya que abre un panorama amplio, tanto en el tiempo como en el espacio, acerca de esta práctica cultural.

Sin embargo, algunos investigadores como Anne - Marie Chartier y Antonio Viñao, señalan que existe una complejidad que media entre el contenido de los libros y las prácticas construidas en torno al texto en la vida escolar. “Esta perspectiva retoma la riqueza dialógica que es inherente a cualquier texto y que nos prepara para observar la heterogeneidad que existe en el salón de clases, donde se entrecruzan diversas voces y alusiones a fuentes del conocimiento”.¹⁹

¹⁷ Chartier, R. (1995) *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona, Gedisa, p. III

¹⁸ Rockwel, E. (2001) “La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los textos escolares” en *Educación e Pesquisa*, Vol. 7, No. 001, revista de la Facultad de Educación de Sao Paulo, Brasil, p. 13

¹⁹ Esta perspectiva es analizada por el teórico y filósofo del lenguaje ruso, Mijail Bajtín, y retomada por los investigadores arriba citados en el campo educativo. Ver Bajtín, Mijael (1982), *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI.

Anne - Marie Chartier por su parte plantea una dificultad inexorable que existe entre el libro de texto y las prácticas escolares; en primer lugar porque los contenidos del libro son producto de un discurso persuasivo que intenta convencer al alumno y que le impone un saber a lo que muchas veces se muestra renuente, sobre todo por la obligatoriedad que encierra. Es así que la vida escolar se teje entre las estrategias de quienes planean instituciones y las tácticas de los sujetos que las ocupan.²⁰ En un estudio sobre la escuela francesa y su relación con la cultura escrita Anne - Marie Chartier plantea que:

Los libros de lectura que aparecieron en Francia durante esta coyuntura, entre 1880 y 1914, estaban llenos de historias edificantes que muestran las ventajas de saber leer y escribir, la vergüenza que trae la ignorancia, el progreso que representan las leyes escolares, las recompensas simbólicas pero también materiales que todos pueden obtener de la educación.²¹

Por otro lado Antonio Viñao también plantea la problemática existente entre el texto y la lectura, ya que esta última es una práctica cultural y social cambiante y diversa. La práctica de la lectura es irrepetible en sí misma como experiencia personal, es así que cada acto de lectura es independiente y cada persona le confiere un sentido particular al contenido del texto. La premisa que sostiene Viñao al respecto es la siguiente:

[...] la lectura y la escritura, además de dos prácticas sociales y culturales, son dos tecnologías o usos de la palabra y la comunicación y, por tanto, dos actividades mentales que implican al cuerpo en su totalidad. Ergo, la diversidad en los modos de leer, de apropiarse de los textos escritos y de relacionarse con ellos, implicará una diversidad en los modos de pensar, de operar o funcionar mentalmente.²²

²⁰ Para comprender los conceptos de estrategia y táctica es indispensable adentrarse en la obra de Michel De Certeau quien, en *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*, utiliza ambos conceptos para analizar los usos y las prácticas.

²¹ Chartier, A. (2005) *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México, FCE, p. 49

²² Viñao, A. (2007) "Modos de leer, maneras de pensar: Lecturas intensivas y extensivas" en *Ethos Educativo*, No. 40, revista de la Universidad de Murcia, España, p. 47 y 48

El examen teórico cultural del libro de texto incorpora también el análisis de los discursos políticos en torno a la instrucción, pero sobre todo el análisis de sus funciones educativas. El investigador español Agustín Escolano plantea la necesidad de considerar tres funciones educativas básicas:

El libro de texto es una objetivación cultural de un currículo en todas sus dimensiones; construye nuevas concepciones y prácticas sobre su uso en la educación y, finalmente, objetiviza las relaciones entre discursos y representaciones sociales.²³

Por otra parte Escolano hace énfasis en la importancia de no perder de vista las prácticas de los sujetos educativos, como los autores, maestros y alumnos. Los primeros como agentes de producción discursiva y los segundos como lectores potenciales de estos textos. En su artículo “El manual escolar y la cultura profesional de los docentes” Escolano advierte sobre la importancia de entender al libro de texto como parte del quehacer docente, ya que antes de llegar al salón de clases el profesor se apropia de ellos y les asigna un significado particular:

El manual escolar es un sintetizador de la cultura profesional de los enseñantes. En primer término, en cuanto producto adscrito como libretto al oficio de maestro, es un elemento adscrito al ajuar material de los profesionales de la enseñanza... Es difícil imaginar, históricamente o en la actualidad, un docente que no se asocie al uso de textos. También porque con frecuencia la autoría de estos impresos didácticos se adscribe a la condición de profesor... Finalmente, porque el libro escolar puede ser concebido... como un instrumento que instruye y educa a los propios enseñantes, en la medida en que en él se ofrecen muchas pautas metodológicas para la organización de su trabajo y contenidos culturales seleccionados para dotar de programa a su acción.²⁴

El investigador estadounidense Michael W. Apple desarrolla también un trabajo importante sobre la relación existente entre el libro de texto y los maestros. Para

²³ Escolano, A. (2000) “El libro y la educación”. Catálogo editado en el XXII Congreso de la ISCHE, Madrid, p. 39

²⁴ Escolano, A. (2009) “El manual escolar y la cultura profesional de los docentes” en Tendencias Pedagógicas, No. 14, Madrid, p. 169 y 170

Apple dicha relación se encuentra sujeta a una política y práctica del control de la enseñanza; en este sentido analiza al libro de texto desde la problemática de quién debe enseñar y las condiciones en las que debe enseñar, pero sobre todo centra su atención en los saberes que se transmiten a los estudiantes, es decir, el qué se debe enseñar. Este investigador parte de dos preguntas fundamentales: “1) ¿cómo se han reflejado las presiones a los maestros en los currícula y los libros de texto, en las políticas articuladas por informes nacionales, de tan amplia repercusión en las autoridades estatales y locales? y 2) ¿quién se beneficia con estas presiones y políticas curriculares?”²⁵ Por desgracia, se delega al maestro el deber de transmitir un pensamiento político imperante; de tal suerte que:

[...] es el libro de texto el que establece en gran parte las condiciones materiales de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de muchos países de todo el mundo, y [...] es también el que muchas veces define cuál es la auténtica cultura de élite y quién legitima qué es lo que debe transmitirse...²⁶

En un estudio sociológico sobre el libro de texto que realiza el investigador Jaume Martínez Bonafé se analiza al libro de texto como práctica discursiva relacionada también con la labor del maestro, desde el punto de vista de la teoría del trabajo docente, de la formación y el conocimiento práctico del docente. Además aborda un punto que consideramos importante para el análisis del libro de texto y que de alguna manera aborda Apple en su investigación, esto es que naturalizamos y asumimos como nuestras las imposiciones de un modelo hegemónico, de tal manera que las relaciones de los sujetos educativos con el conocimiento están sujetas a dichas imposiciones. Con respecto a la relación maestro - libro, Martínez Bonafé, plantea lo siguiente:

²⁵ Apple, M. (1997) *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica,, p. 87

²⁶ Idem., p. 87

[...] al hablar de libro de texto estoy hablando de ese artefacto o recurso material específico del trabajo de enseñanza en las situaciones de aula en los ámbitos institucionales de la escolarización, utilizado, por tanto, por un profesor en el proceso de organizar el trabajo de enseñanza y aprendizaje con un grupo o colectivo de estudiantes, y que ha sido pensado, diseñado, escrito, editado, vendido y comprado para esta finalidad de la educación institucionalizada.²⁷

En su estudio histórico Choppin también asume al manual escolar como un instrumento de poder, es decir, como parte de una política institucional que aplica una regulación en particular, tendiente a asegurar al poder político un control del contenido ideológico que transmiten. Debido a que los manuales constituyen potentes instrumentos de socialización y de aculturación para las jóvenes generaciones, dice Choppin, han llamado la atención de los sociólogos.²⁸

Otros trabajos centran su atención en el libro de texto como fuente de información para la Historia de la Educación, ya que en los últimos años se ha realizado una labor importante de rescate y catalogación de los libros; por tanto el fácil acceso a este material sugiere que se lleven a cabo diversas investigaciones, las cuales se verían sólo en la problemática de encontrar técnicas adecuadas para el manejo de los textos y en la búsqueda de sustentos teóricos que faciliten el análisis del libro como fuente. En este sentido el investigador español Buenaventura Delgado expone las razones por las que hay que dirigir la mirada al libro de texto como fuente histórica. En primer lugar porque permiten conocer las opiniones e ideas de los autores, de los profesores y de los alumnos; además ayudan a conocer los canales de comunicación de las ideas en una sociedad determinada y el momento en que se vuelven caducas; por último permiten ver la simplificación y distorsión a que son sometidas dichas ideas cuando son transmitidas.²⁹

²⁷ Martínez, J. (2008) "Los libros de texto como práctica discursiva" en Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, Vol. 1, No. 1, p. 62

²⁸ Choppin, A. (2004). Op cit., p. 111

²⁹ Delgado, B. (2010). *Los libros de texto como fuente para la Historia de la Educación*. España, Ediciones de la Universidad de Salamanca, p. 353

La investigadora Gabriela Ossenbach también señala la importancia de los manuales escolares como fuente indispensable para la investigación acerca de la cultura escolar, en el ámbito de la Historia de la Educación. Para Ossenbach el manual escolar es un patrimonio histórico – educativo que requiere ser conservado, catalogado y salvaguardado; ello supone que los viejos libros escolares tienen que ver con uno de los focos de toda una ideología, el conservacionismo, cuya consistencia se forja frente a otra ideología, el desarrollismo.³⁰ Su trabajo se centra básicamente en comprender la importancia del libro como fuente histórica para reconstruir las relaciones que se dan dentro del aula y minimiza la importancia que tienen como objetos depositarios de la memoria individual y colectiva.

Sin embargo, existen otros trabajos que plantean la necesidad de estudiar al libro de texto en tanto que es un espacio de memoria. Por ejemplo, en la investigación de Agustín Escolano mencionada en párrafos anteriores se plantea que hay una necesidad de la nueva historiografía por recuperar la memoria y a su vez la revalorización de lo etnográfico. El libro escolar como espacio de la memoria expresa, entre otras cosas, las estrategias de enseñanza que fueron llevadas por los maestros del pasado en la práctica educativa; pero sobre todo, como menciona Escolano:

[...] el libro escolar es un espacio de memoria como espejo de la sociedad que lo produce, en cuanto en él se representan valores, actitudes, estereotipos e ideologías que caracterizan la mentalidad dominante, de una determinada época, o lo que es lo mismo, el imaginario colectivo que configura algunos aspectos fundamentales de lo que hoy se entiende por currículum oculto, y también del explícito. Textos e iconografía son un fiel reflejo del espíritu de un tiempo, de las imágenes de una sociedad y de la cultura simulacro que se expresa en clisés de fácil recuerdo, como conviene a los tradicionales modos de educación basados en la reproducción mimética de modelos.³¹

³⁰ Ossenbach, G. (2010) "Manuales escolares y patrimonio histórico – educativo" en *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28, No. 2, Madrid, UNED, p. 118

³¹ Escolano, A. (2009). Op cit., p. 172

Es conveniente resaltar que la postura teórica que retomaremos para la investigación corresponde a la nueva historia cultural, sin embargo, ello no implica que los postulados teóricos mencionados no aporten elementos importantes para nuestro análisis.

2.2 Postulados teóricos sobre identidad nacional

El presente estado del conocimiento sobre la categoría de identidad nacional está dividido en dos partes. En la primera se mencionan algunos referentes teóricos sobre la identidad nacional que nos ayudarán a comprender, desde diversas disciplinas y visiones algunos elementos que se han trabajado sobre dicho concepto. La segunda parte consiste en comprender la identidad nacional partiendo de los conceptos de nación y nacionalismo, es decir, es un estudio sobre nuestra categoría de análisis partiendo de lo general a lo particular que nos ayudará a sustentar el análisis que se realiza en el último capítulo sobre los libros de texto de lectura oral del Tercer Ciclo de Primaria Socialista.

2.2.1 Referentes teóricos emergentes sobre identidad nacional

El antropólogo Lévi – Strausse plantea una premisa fundamental sobre el tema de la identidad con la que queremos iniciar este breve estudio y consiste en que la identidad social es un concepto construido desde el denso mundo de la teoría, en este sentido plantea que las ciencias humanas deben superar la noción de identidad estudiando sociedades diferentes; su existencia es puramente teórica, como existencia de un límite que no corresponde en realidad a ninguna experiencia.³²

Esta afirmación nos habla de la multiplicidad de visiones que se tienen sobre la identidad nacional y que derivan de otro concepto ampliamente utilizado en el área

³² Strauss, L. (2006). *Antropología estructural: Mito, sociedad, humanidades*. México, Siglo XXI, p. 12

de la psicología que es la identidad individual. Para explicar la identidad nacional muchos teóricos inician definiendo el término identidad; por ejemplo, el investigador Emanuele Amodio explica que para hablar de identidad de grupo se hace necesario recurrir a la identidad personal, aunque ello mismo constituye una limitante en términos epistemológicos, también sostiene que:

De la misma manera, no podemos soslayar tampoco otra limitante: el hecho de que hablar de “sujeto” refiere a una cultura y a una historia particular, la del Occidente moderno, la misma que produce las formas del estado/nación. Cabe así la duda sobre la utilidad de utilizar esa terminología cuando de tiempos históricos y sociedades diferentes se trata.³³

La investigadora mexicana Andrea Sánchez Quintanar también define el concepto a partir de la identidad del hombre, pero en el sentido de que éste tiene la facultad de pensarse así mismo para construirse y orientar su desarrollo, a la vez que se identifica y se diferencia con otros, de tal manera que:

[...] se reconoce en los otros seres humanos en el sentido de “otredad” de los seres que son como él, semejantes pero distintos... La identidad es la identificación de las características propias del hombre, únicas, y de las que comparte con otros: genéricos, comunitarios, humanos.³⁴

Otros investigadores como Luis Villoro prefieren referirse a la identidad desde el origen mismo del concepto, para poder conocer la trayectoria que ha de pasar para definir el significado de identidad nacional. Al igual que Sánchez Quintanar relaciona la identidad con el término identificar:

En su sentido más general “identificar” algo puede significar: 1) señalar las notas que lo distinguen de todos los demás objetos y 2) determinar las notas que permiten aseverar que

³³ Amodio, E. (1993) “Soñar al otro: la identidad étnica y sus transformaciones entre los pueblos indígenas de América Latina” en Mato, D. (coord) *Diversidad cultural y construcción de identidades*. Caracas, Fondo Editorial Tropykos – Universidad Central de Venezuela, p. 291

³⁴ Sánchez Quintanar, A. (1998) “Identidad y conciencia en la enseñanza de la historia” en Pérez Siller, J. y V. Radkau García (Coords). *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia*. México, Instituto de Ciencias Sociales-BUAP-El Colegio de San Luis A.C.-Instituto Geor-Eckert, p. 300

es el mismo objeto en distintos momentos del tiempo... La "identidad" de un objeto está constituida por las notas que lo singularizan frente a los demás y permanecen a él mientras sea el mismo objeto.³⁵

La identidad nacional no es una idea que permanezca estática si tomamos en cuenta que cada sociedad la entiende de distinta manera y que, de la misma forma, cambia conforme cambian las mismas sociedades. Para algunos teóricos como Eric Hobsbawm hay un dinamismo constante en la identificación nacional, por supuesto considerando que el término existe, ya que para él es algo construido por un grupo hegemónico o que forma parte de un modelo ideológico imperante, en este sentido plantea que:

Las ideologías oficiales de los estados y los movimientos no nos dicen lo que hay en el cerebro de sus ciudadanos o partidarios [...] No podemos dar por sentado que para la mayoría de las personas la identificación nacional – cuando existe - excluye al resto de significaciones que constituyen el ser social o es siempre superior a ellas. De hecho se combina siempre con identificaciones de otra clase... la identificación nacional y lo que se cree que significa implícitamente pueden cambiar y desplazarse con el tiempo...³⁶

Algunos investigadores intentan llegar al concepto partiendo de preguntas que sirvan como eje para entender el significado de identidad nacional; tal es el caso de Raúl Béjar y Silvano González, quienes para explicarse lo que es la identidad nacional en el contexto mexicano parten del siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son los aspectos centrales de la construcción de la identidad nacional mexicana, como identidad política? Para dar respuesta a dicha pregunta recurren a otro concepto, es decir, la coyuntura, y al respecto comentan:

El concepto de coyuntura permite identificar los momentos en que determinados sujetos concretos mantienen entre sí relaciones de explotación, dominación y hegemonía. En términos temporales las coyunturas están enmarcadas en ciertas épocas de índole político

³⁵ Villoro, L. (1998). "Sobre la identidad de los pueblos" en Estado plural, pluralidad de culturas. México, UNAM – Paidós, p. 53

³⁶ Hobsbawm, E. (1998) *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona, Crítica – Grijalbo Mondodori, p. 19

– cultural, las cuales constituyen lo que Gramsci llamaba “bloques históricos”. Este es un recurso metodológico para establecer periodizaciones fundadas teóricamente que permitan distinguir etapas, evoluciones y mutaciones en el proceso social³⁷

En otros trabajos como el del investigador Marvin Marahona se entiende la identidad nacional como la conciencia que tienen los sujetos de una sociedad determinada respecto a su integración y pertenencia a la comunidad, y que va cambiando conforme históricamente van cambiando las distintas sociedades.³⁸ Para Joan Pujadas esta concepción sería un tanto reduccionista en tanto que hay sociedades en donde el individuo queda al margen de la organización, de tal forma que la conciencia de un sujeto no determina su sentido de pertenencia a un pueblo, sino que ya está dada por todo un sistema ideológico complejo que marca el rumbo de esa conciencia individual.³⁹

2.2.2 Nación, nacionalismo e identidad nacional

Para poder comprender el concepto de identidad nacional que difundió la educación socialista a través de los libros de texto de lectura oral será necesario hacer un acercamiento a los referentes teóricos sobre los cuales basamos la presente investigación, sin olvidar que las teorías anteriores también servirán para nuestro análisis.

Cuando se habla de identidad nacional en los textos escolares generalmente se hace referencia a los libros de historia o de civismo; sin embargo, el libro de texto en general es una fuente inagotable donde se traduce toda una ideología impuesta por el Estado o por un grupo en el poder. En los postulados teóricos sobre libro de texto mencionamos que para Alain Choppin el manual escolar es un instrumento

³⁷ Béjar Navarro, R. y Silvano Héctor González Ayala (1999). *La identidad nacional mexicana*. México, UNAM – Siglo XXI, p. 43 y 44

³⁸ Barahona, M. (2002). *Evolución histórica de la identidad nacional*. Tegucigalpa, Editorial Guaymurás, p. 13 y 14

³⁹ Pujadas, J. J. (1993). “Algunas aproximaciones teóricas al tema de la identidad” en *Etnicidad, identidad cultural de los pueblos*. Madrid, Eudema, p. 47

de poder, que aplica una regulación en particular y que tiende a asegurar al poder político un control del contenido ideológico que transmiten.⁴⁰ Ante dicho escenario es importante considerar que el libro de texto no solo cumple una función pedagógica sino también forma parte de un entramado político que transmite cierto tipo de valores, ideas, cultura, maneras de ver la realidad, así como la formación de un modelo de ciudadano que convenga a los intereses del grupo que detenta el poder.

En particular los libros de texto de lectura oral de la Serie SEP editados durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas cumplieron la función de transmitir a los estudiantes una ideología socialista y en sus contenidos es posible encontrar elementos de identidad nacional que el gobierno cardenista consideró necesarios para la formación de una conciencia social, como lo veremos más adelante. Sin embargo, para poder examinar dichos elementos no es suficiente con revisar el contenido de los textos si no comprendemos el concepto de identidad nacional; por ello hemos resuelto dirigir nuestro estudio tomando en cuenta una perspectiva de análisis que entiende la identidad nacional como una creación estatal que pretende legitimarse. Para poder hacer este examen es indispensable definir tres conceptos que, desde la teoría, nos ayuden a comprender esta perspectiva, es decir, nación, nacionalismo y, finalmente, Identidad nacional; con ello es posible aclarar la confusión que existe sobre todo entre la idea de nación y nacionalismo.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define el concepto de nación como una “comunidad de personas por lo general asentada en un mismo territorio, que comparte etnia, lengua, historia y tradiciones lo cual crea una conciencia de destino común”.⁴¹ Sin embargo, para algunos teóricos como Eric Hobsbawm el concepto de nación es mucho más amplio, de tal forma que entenderlo desde la perspectiva de la conciencia que tienen sus miembros de pertenecer a ella reduce las posibilidades de su comprensión. La tesis que

⁴⁰ Coppin, A. (2004). Op cit., p. 111

⁴¹ *El pequeño Larousse ilustrado* (2005). Edición de Colección, México, p. 707. También define a la Nación como una comunidad de personas que viven en un mismo territorio gobernado por el mismo gobierno.

sostiene dicho investigador al respecto plantea la necesidad de entender la nación como un fenómeno dual, es decir, que se construye desde arriba pero que no puede entenderse si no se analiza desde abajo; atendiendo a los supuestos, esperanzas, necesidades, anhelos e intereses de las personas comunes quienes no son necesariamente nacionales o nacionalistas. Citando a Gellner comenta que en la construcción de las naciones interviene el elemento de artefacto, invención e ingeniería social.⁴² En este sentido para Benedict Anderson concebir a la nación como una falsedad limita la existencia de verdaderas comunidades que imaginan y crean. Para dicho investigador una nación es una comunidad políticamente imaginada como inherentemente limitada y soberana; entendiendo por imaginada el desconocimiento de los demás miembros de una nación, por limitada el trazo de fronteras finitas, por soberana el sueño libertario que tienen las distintas naciones cuyo emblema es el Estado soberano, y por comunidad el compañerismo profundo que surge en las naciones.⁴³

El análisis que hacen tanto Hobsbawm como Anderson al respecto del concepto de nación nos ayuda a comprender que estudiarlo sólo como una construcción que hace un grupo en el poder puede confundirse con el Estado; por ello un análisis del concepto donde interviene el grupo social amplía su campo de estudio. En términos de Anderson en la comunidad nacional no sólo se refleja el proceso de construcción política, sino también social y cultural que genera un vínculo imaginario entre los ciudadanos con sus semejantes, dicho vínculo puede estudiarse desde una base política pero también desde las relaciones que tejen los miembros de una sociedad. Esta dimensión dual de la idea de nación también es trabajada por la investigadora Andrea Revueltas, quien sostiene que es un instrumento tanto de la conciencia histórica de un pueblo como de la conciencia política ligada al Estado.⁴⁴

⁴² Hobsbawm, E. (1998). *Naciones y nacionalismo desde 1970*. Crítica, Barcelona, p. 18 y 19

⁴³ Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Colección popular 498, FCE, México, p. 23

⁴⁴ Revueltas, A. (1998). "La identidad nacional del mexicano" en Pérez Siller, Javier y Verena Radkau García (Coords). *Identidad en el imaginario nacional: reescritura y enseñanza de la historia*. Instituto de Ciencias

Con los supuestos proporcionados por los autores citados es posible comprender que la nación es una fabricación producida por múltiples factores; de tal suerte que no es posible hacer universal el concepto, ya que las sociedades no son estáticas y se transforman conforme a las propias necesidades de sus miembros.

Por otro lado el término nacionalismo no proviene de la idea de nación ya que, según Hobsbawm, tanto el Estado como el nacionalismo anteceden a la nación; por ello la problemática de confundir nación con Estado o con nacionalismo. A través de estos referentes teóricos podemos llegar a la conclusión de que el nacionalismo forma parte de la ideología que construyen los miembros de una élite política que llega al resto de la sociedad quienes la van deconstruyendo y reconstruyendo de acuerdo a sus propios intereses, problemáticas y necesidades. Finalmente de esta fábrica de ideas surge la nación. Al respecto Revueltas dice que el nacionalismo es:

[...] una forma ideológica, un tipo específico de ideología política; puede ser así mismo una expresión de una reacción frente al desafío extranjero al que se considera como una amenaza para la propia identidad; por lo regular implica la búsqueda de una autodefinición, una autoafirmación que busca sus raíces y autojustificación en el pasado.⁴⁵

De los conceptos anteriores se desprende la identidad nacional, término que ha sido estudiado ampliamente en los últimos años tomando en cuenta la formación de Estados nacionales modernos que son el resultado de las fracturas que surgieron a raíz de las dos guerras mundiales. Para definir el concepto de identidad nacional también nos enfrentamos a las mismas problemáticas que surgen con los términos de nación y nacionalismo en el sentido de que no es posible universalizarlo ya que las sociedades se transforman constantemente y sus realidades son enteramente distintas; sin embargo, hay teóricos que sugieren

Sociales y Humanidades, BUAP, Puebla; El Colegio de San Luis; Instituto Georg-Eckert, Braunschweig, Alemania, México, p. 412

⁴⁵ Ibid., p. 412

algunos rasgos comunes para poder hacer un análisis de la identidad nacional desde lo general para poder definir las particularidades. En este sentido Luis Villoro propone algunas características comunes:

-En todos los casos se trata de oponer a la imagen desvalorizante con que nos vemos al asumir el punto de vista del otro, una imagen compensatoria que nos revalorice... se trata de oponer un "sí mismo" a los múltiples rostros que presentamos cuando nos vemos como nos verían los otros.

-En todos los casos, esa representación de sí mismo permite reemplazar la disgregación de imágenes con que puede verse un pueblo, por una figura unitaria...

-La representación de sí mismo intenta hacer consistente el pasado con un ideal colectivo proyectado... evitar la ruptura en la historia, establecer una continuidad con la obra de los ancestros, asumir el pasado al proyectarlo a un nuevo futuro...⁴⁶

La idea de "sí mismo" proviene del ámbito de la psicología y es utilizado para definir los rasgos que caracterizan a un individuo, sin embargo, para el psicólogo social estadounidense George Mead, citado por Joaquín Hernández, el sí mismo sólo puede entenderse por medio de la interacción social, es decir, que la identidad es un proceso social de comunicación entre los humanos que surge a través de la actividad social.⁴⁷ Es así que podemos entender que la identidad nacional no sólo constituye una construcción del grupo en el poder como parte de un proyecto nacional, sino como una realidad colectiva que, como sugiere Villoro, consiste en modos de sentir, comprender y actuar en el mundo y formas de vida compartidas de los sujetos de una misma comunidad;⁴⁸ es lo que Anderson llama el vínculo imaginario que los ciudadanos de un Estado nacional tienen con los otros miembros a pesar del desconocimiento mutuo.

La integración del pasado como elemento que da identidad a un pueblo también influye en la memoria colectiva del mismo, ya que una selección hecha por el

⁴⁶ Villoro, L. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. UNAM-Paidós, México, p. 58

⁴⁷ Hernández, J. (2008). *El trabajo sobre identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*. UPN, México, p. 38

⁴⁸ Op cit., p. 55

Estado no implica que todos los miembros de una comunidad la acepten, en tanto que dentro de una nación coexisten distintas nociones de identidad nacional en grupos sociales diversos que responden a intereses, necesidades y formas de ver la realidad opuestos.

3. Metodología

Para los fines de esta investigación se utilizó el método cualitativo e histórico, ya que la intención fue realizar un trabajo de carácter documental sobre los libros de texto para poder así comprenderlos, describirlos e interpretarlos. Se llevó a cabo una selección de fuentes de primera mano, después de una búsqueda exhaustiva en archivos como: el Archivo de la Secretaría de Educación Pública, el Acervo Histórico de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y del Fondo de Colecciones Especiales de la Biblioteca “Gregorio Torres Quintero” de la Universidad Pedagógica Nacional; cabe señalar que tanto los libros de texto de lectura oral como los planes y programas de estudio que se trabajaron fueron encontrados en este fondo.

En un primer momento de la investigación se consideró hacer un análisis de contenido sobre los libros de texto de historia de segunda enseñanza, es decir, de educación secundaria, editados durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas; sin embargo, durante el proceso de revisión de fuentes, tanto de primera mano como bibliográficas, fuimos reconsiderando nuestro análisis debido a diversos factores que será oportuno mencionar en este apartado.

Es preciso aclarar que, desde un inicio, hubo una inclinación por reconocer, en los libros de historia, los principales componentes sobre identidad nacional que, a través de un nuevo proyecto de educación socialista, construyó y difundió el gobierno de Cárdenas. Uno de los primeros textos que llegó a nuestras manos, consultado en el Acervo Histórico de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, fue *Historia de la civilización occidental* escrito por José María Bonilla y reeditado en el año de 1944. En él se describen fundamentalmente los problemas que han

arrastrado las sociedades humanas a lo largo de la historia, así como las principales épocas de avance y retroceso que, según el autor, consideró oportuno presentar a los alumnos de secundaria para que reconocieran la importancia de valorar la libertad y la cooperación humanas.⁴⁹ Conforme fuimos haciendo la lectura del texto nos percatamos que, si nuestra intención era ubicar elementos sobre identidad nacional, no podíamos utilizar como fuente de investigación los libros de texto de historia, de manera general, sino exclusivamente los de historia patria. Dicha conclusión, por evidente que parezca, habíamos de confirmarla a través de todas las fuentes necesarias ya que, como bien plantea Michael de Certeau, en la relación del historiador con lo vivido, el primero pretende restaurar “lo olvidado y encontrar a los hombres a través de las huellas que han dejado”.⁵⁰ En este sentido, una de las principales acciones del historiador consiste echar mano de cualquier evidencia del pasado que se quiere estudiar para comprenderlo, tal vez no en su totalidad, pero sí hacer un análisis más profundo.

En esta búsqueda encontramos otro texto escrito por José María Bonilla sobre historia patria que tiene por título *Historia Nacional: origen y desarrollo económico del pueblo mexicano. Nociones de Historia Patria*, editado en 1938. Tras su estudio pudimos observar que se trataba de una serie de lecturas relacionadas básicamente con los sistemas económicos de producción en México, desde las técnicas agrícolas hasta la industrialización. Posteriormente ubicamos un libro de texto escrito por Luis Chávez Orozco editado también en 1938, bajo el título de *Historia Patria*, donde también se muestra la importancia del factor económico en el desarrollo de la sociedad mexicana. De hecho el propio autor, en el prólogo, lo expresa claramente:

⁴⁹ Bonilla, J.M. (1944). *Historia de la civilización occidental. Para uso de las escuelas de Segunda enseñanza de la República Mexicana*. México, Herrero Hermanos Sucesores, p. 5

⁵⁰ De Ceteau, M. (2010). *La escritura de la historia*. México, Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, p. 51

Se propone dar una explicación de los fenómenos sociales, subordinándolos al factor económico [...] exhibir ante los jóvenes el proceso histórico fatalmente condicionado por la evolución de los medios de producción.⁵¹

Ambos textos refieren, sin duda, a sucesos y personajes de la historia nacional pero sobreponiendo el agente económico como la causa de todo proceso histórico. También fue posible percibir que los dos autores hacen biografías de los personajes históricos que mencionan.

El análisis de estos libros de texto de historia patria nos hizo cuestionarnos sobre la posibilidad de rescatar en ellos elementos sobre identidad nacional, llegando así a considerar los siguientes aspectos: En primer lugar se traba de hacer un estudio que nos mostrara una visión de Estado; ello no quiere decir que los textos mencionados no estuvieran sujetos a la prescripciones que, a través de los planes y programas de estudio, el gobierno cardenista determinó fundamentales como parte de su proyecto de educación socialista; sin embargo, atendiendo a nuestros referentes teóricos, llegamos a la conclusión de que existen diversas estrategias, tanto autorales como editoriales, que intentan fijar a e imponer su sentido.⁵² De tal suerte que los autores de los libros de historia patria no podrían mostrar del todo la perspectiva del Estado cardenista sobre lo que intentaba transmitir a los alumnos de educación secundaria.

Estas consideraciones, sumadas a la revisión bibliográfica sobre el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas en general y sobre la educación socialista en particular, nos llevaron a realizar una nueva búsqueda de textos que mostraran, de manera más abierta, esa visión de Estado. Así fue como encontramos que el gobierno de Cárdenas fundó la Comisión Editora Popular, órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública, encargada de la elaboración de libros de texto. Este dato fue determinante para los fines que intentábamos alcanzar pero

⁵¹ Chávez, L. (1938). *Historia Patria*. México, Editorial Patria, p. 8

⁵² Chartier, R. (1996). Op cit., p. 9

también implicó una dificultad, es decir, que dicha comisión no elaboró libros de texto de historia patria y, además, sólo editó textos para nivel primaria. Por otro lado, autores como Ernesto Meneses, Silvia Quintanilla y Elvia Montes de Oca referían en sus textos que los libros que reflejaron de manera más abierta la ideología socialista fueron los de lectura oral de primaria socialista.

Ante este escenario nos dedicamos a buscar estos libros de texto de lectura oral y, después de hacer una primera lectura, llegamos a la conclusión de que era la fuente que necesitábamos para nuestro análisis. Uno de los elementos que llamó nuestra atención de estos libros es que toma en cuenta, como parte de la historia de país, a grupos sociales diversos, por ejemplo, nos habla de las mujeres, de los niños, de los campesinos, de los obreros; esto es, no aborda la historia desde la perspectiva de los grandes héroes o hazañas gloriosas, sino desde la mirada del pueblo y de su posible transformación. Nos percatamos así, que dichos aspectos podrían otorgarle un nuevo sentido a la conformación de una identidad nacional de pueblo mexicano.

Por otro lado, es necesario advertir que sólo se analizaron los libros de texto de lectura oral de 5º y 6º de primaria socialista por dos razones: la primera porque al revisar los libros de texto de los primeros tres grados pudimos notar que se enfocan a la lecto-escritura, en el entendido de que están dirigidos a niños que están aprendiendo a leer y escribir; por su parte, el libro de cuarto grado contiene lecturas más infantiles, aunque se muestran ya algunos atisbos de la ideología socialista. En este sentido los libros de texto de lectura oral de los dos últimos grados de primaria, desde nuestro punto de vista, sostienen una posición más firme con respecto a la ideología y valores que se intentaron transmitir a los niños. La otra razón se debe a que, anteriormente, no existían libros de texto para 5º y 6º de primaria debido a que fue precisamente en el gobierno de Lázaro Cárdenas donde se amplió la educación primaria dos grados más, es decir, a un Tercer ciclo.

Las fuentes primarias que se utilizaron en la investigación son las siguientes:

- *Libro de texto de Lectura Oral quinto año* de la Serie SEP para escuelas primarias urbanas, editado en 1939.
- *Libro de texto de Lectura Oral de sexto año* de Serie SEP para escuelas primarias urbanas, editado en 1940.
- *Plan Sexenal* en Materiales de cultura y divulgación, de Lázaro Cárdenas, editado en 1934.
- *Socialización de la cultura: seis meses de acción educativa*, de Ignacio García Téllez, editado en 1935
- *Escuela socialista y religión*, de Lázaro Cárdenas del Río, editado en 1936.
- *La educación pública en México. Desde el primero de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940*; Tomos I, II y III, editados en 1941.

También se consultaron fuentes documentales sobre el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas del Río, en general y sobre los libros de texto elaborados en esta etapa de la historia de la educación en nuestro país, en particular. Además se hizo una revisión y análisis pormenorizado de los trabajos teóricos sobre nuestras dos categorías de análisis, es decir, *libros de texto e identidad nacional*, para dar sustento a nuestra investigación; consultando así en diversas bibliotecas de la Ciudad de México como la Biblioteca “Gregorio Torres Quintero” de la Universidad Pedagógica Nacional, las Bibliotecas Central y Nacional de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Biblioteca “Daniel Cosío Villegas” del Colegio de México y la Biblioteca “Ernesto de la Torre Villar” del Instituto Mora.

Para la organización del trabajo de fuentes se hizo un cuadro de clasificación de fuentes primarias y secundarias atendiendo a los objetivos de la investigación y a las necesidades que cada parte de la tesis requería para su análisis. Cabe señalar que también se realizó una consulta en línea de revistas, artículos y ponencias que tratan sobre nuestro objeto de estudio y categorías de análisis.

3.1 Ejes de análisis: elementos constitutivos de identidad nacional en los libros de texto de lectura oral

En el apartado anterior mencionamos que entenderemos el concepto de identidad nacional como parte de una construcción hecha por el Estado para dar cohesión a la población y así poder legitimarse; esta perspectiva nos ayudará a comprender y analizar aquellos elementos de identidad nacional contenidos en los libros de texto de lectura oral de 5º y 6º de primaria elaborados y difundidos por la Comisión Editora Popular, órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública en el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas del Río.

También comentamos, en la parte introductoria, que para comprender los vínculos imaginarios de un grupo social es necesario atender, según Benedict Anderson, a las bases materiales que tienen un papel constituyente de los imaginarios nacionales. En este sentido tomaremos al libro de texto como la base material, ya que para Anderson el texto escrito posibilita la difusión para establecer relaciones entre grupos y personas situadas a distancia.⁵³ Para ello, también analizaremos los libros de texto de lectura oral tomando en cuenta tanto su estructura interna como los mecanismos que regulan sus prácticas de uso.

Es preciso decir que, para un estudio más puntual sobre los elementos de identidad nacional contenidos en nuestros textos, utilizamos algunos de nuestros referentes teóricos para conformar los cinco ejes de análisis que mencionaremos a continuación.

1. *Símbolos que se crean para apoyar la formación de una identidad nacional tales como ideales patrios y personajes.* Este eje de análisis nos parece importante en tanto que permite observar la selección que hizo el Estado cardenista de aquellos elementos con los que quería se identificara el pueblo mexicano. En nuestro tiempo, entendemos como símbolos patrios, aquellos emblemas con los que una

⁵³ Anderson, B. (1993). Op cit., p. 23

nación se reconoce, por ejemplo, la bandera, el himno nacional o personajes históricos. Andrea Revueltas nos habla en términos de una construcción que intenta buscar en el pasado aquellos elementos que autodefinan a un pueblo y lo hagan sentirse parte de una nación.⁵⁴

2. *Elementos de homogeneización ideología impuesta, raza, idioma o territorio.* Si entendemos que una nación, como señala Hobsbawm, forma parte de una maquinaria de estado que debe manipularse para salvaguardar la unidad de un pueblo,⁵⁵ comprendemos también que la ideología oficial es uno de los vehículos que utiliza como parte de este proceso de homogeneización. Por otro lado, tanto Hobsbawm como Anderson refieren a la raza, el idioma y el territorio como elementos importantes que intentan dar cohesión a un pueblo y, por ende, una identidad.

3. *El espacio geográfico como parte importante que apoya a la construcción de una historia nacional.* Este eje de análisis lo tomamos en cuenta en función de la definición del geógrafo francés Jean Tricart sobre espacio geográfico, es decir, como una construcción social que se puede manifestar en paisaje urbano, natural y/o rural.⁵⁶ Podría parecer que este elemento no influye en la construcción de una identidad, sin embargo, en los textos analizados, va a ser un factor importante, en tanto que se pretende que el niño de primaria se identifique con su espacio geográfico como parte de un proceso de transformación.

4. *Situación de clase, etnia y género.* Después de haber revisado el texto *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia: 1900-1950*, consideramos necesario retomar estos aspectos como un eje de análisis ya

⁵⁴ Revueltas, A. (1998). Op cit., p. 413

⁵⁵ Hobsbawm, E. (1998) Op cit., p. 104

⁵⁶ Tricart, J. (1981) *La tierra, planeta viviente*. Madrid, Akal Editor, p. 37

que se plantea que la situación de clase, etnia y género se manifiesta “teniendo como telón de fondo la identidad nacional”.⁵⁷ Además, vamos a ver que estos elementos son parte fundamental en los textos trabajados ya que intervienen en la configuración de la sociedad mexicana.

5. *Valores sociales y morales como parte de la formación ciudadana.* Como ya lo mencionamos en nuestros referentes teóricos, los libros de texto, en general, son herramientas utilizadas para transmitir valores. Alain Choppin, por ejemplo, dice que forman parte de uno de los elementos sobre los cuales “las clases dominantes se ven reflejadas e intentan echar los cimientos, en definitiva, de la identidad de la nación entera”.⁵⁸

⁵⁷ Herrera, M. (et al) (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia: 1900-1950*. Bogotá, UPN-Colombia, p. 29

⁵⁸ Choppin, A. (2000) Op cit., p.109

CAPÍTULO II: EL PROYECTO NACIONAL DE LÁZARO CÁRDENAS DEL RÍO

Para poder hacer un análisis sobre los libros de texto de lectura oficiales que se editaron durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas es preciso ubicar el pensamiento político imperante y para ello es necesario conocer el contexto histórico de la época que nos ayude a comprender las condiciones políticas, económicas y sociales del momento histórico que se está estudiando. Atendiendo a las consideraciones de Michael Apple quien plantea que el libro de texto es un factor importante en la legitimación del grupo en el poder, ya que es el que muchas veces define cuál es la auténtica cultura de élite y quien legitima qué es lo que debe transmitirse; no podemos dejar fuera el contexto en el que se desarrolló la política educativa y la nueva ideología que dejó sus huellas en los libros de texto que se difundieron y transmitieron a los maestros y alumnos de las escuelas urbanas y rurales del país.

1. Inicios del gobierno de Lázaro Cárdenas

El gobierno del General Lázaro Cárdenas no sólo se vio obligado a enfrentar los problemas económicos, políticos y sociales que había dejado el Maximato a su paso, sino también a hacer cumplir los estatutos revolucionarios de la Constitución de 1917 que, hasta ese momento, no habían logrado su concreción. Los principios de la Revolución que incluían, por ejemplo, el desarrollo de una política de masas, la desaparición de la propiedad privada de la tierra y el latifundismo, entre otros aspectos que, en teoría, tendrían que ir encaminados a mejorar las condiciones de vida del pueblo mexicano, quedaron en el olvido. Cuando Lázaro Cárdenas llegó a la presidencia en el año de 1934 se encontró con un país en crisis donde el malestar general se extendía notablemente sobre todo en los sectores campesinos y obreros. Las huelgas se hicieron cada vez más frecuentes en los últimos años de la presidencia de su antecesor, Abelardo Rodríguez, llegando a

un total de 36 781 conflictos populares.⁵⁹ Algunos datos estadísticos explican los motivos que llevaron al pueblo a movilizarse; por ejemplo, en el ámbito rural el 83.4% del total de tierras estaban en manos privadas, es decir, habían 668 mil ejidatarios y 2 332 000 campesinos sin tierras. Los trabajadores urbanos, por su parte, sufrieron el cierre de fábricas y despidos, de tal forma que para el año de 1932 el número de desempleados era de 339 378, alcanzando su punto más crítico.⁶⁰ Es importante señalar que esta situación no sólo se debió a la política individualista que, desde Carranza, se venía arrastrando, sino también a la terrible crisis económica internacional de 1929 que dejó a México en condiciones precarias.

Debido a lo anterior no resulta extraño que el apoyo más fuerte que recibió Cárdenas para llegar a la presidencia de la República fuera de los campesinos. Por otro lado ya había ganado la simpatía de diversos sectores de la población debido a las obras verdaderamente revolucionarias que llevó a cabo durante su gobierno en Michoacán; por ejemplo, entró en estrecho contacto con las masas, logró la formación de un frente único de obreros, campesinos y estudiantes, atacó el problema agrario y creó un número importante de escuelas.⁶¹

Cuando el General Lázaro Cárdenas toma la presidencia de la República el 1º de diciembre de 1934, ya se habían establecido las normas básicas que regularían la vida política, social y económica de la nación. Dichos estatutos quedaron plasmados en el Plan Sexenal que se elaboró durante la Segunda Convención Nacional Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario (PNR) llevada a cabo en Querétaro del 3 al 6 de diciembre de 1933.⁶² Cabe señalar que el PNR, fundado por Plutarco Elías Calles en 1929, estaba ya dividido en dos fuerzas diametralmente opuestas; por un lado se encontraba el grupo manejado por el propio Calles que buscaba mantener el *status quo*, es decir, la defensa de intereses meramente personalistas; y por otro lado un grupo minoritario de

⁵⁹ Córdova, A. (1993). *La política de masas del cardenismo*. México, Ediciones Era, p. 20

⁶⁰ *Ibid.*, p. 14 y 18

⁶¹ Medin, T. (2003) *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas*. México, Siglo XIX, p. 53

⁶² León y González, S. (Coord.) (2010) *El cardenismo, 1932-1940*. México, FCE, p. 28

intelectuales que veía la necesidad de llevar a la práctica los ideales revolucionarios plasmados en la Constitución de 1917 y cambiar el orden de los acontecimientos a favor del mejoramiento de las clases populares; a este grupo pertenecía el General Cárdenas quien, dicho sea de paso, fue elegido candidato a la presidencia por el PNR en dicha convención.

A pesar de las diferencias ideológicas que dividían a estos grupos se llegaron a acuerdos importantes con respecto a las distintas reformas sociales, políticas y económicas que habría de contener el Plan Sexenal. Entre otros aspectos se consideró activar la agricultura, resolver el problema del trabajo y de las relaciones obrero-patronales, reorganizar y reactivar la economía nacional con el desarrollo de obras públicas y comunicaciones. También se aprobó la reforma de la educación socialista que, junto con la reforma agraria, fue ampliamente discutida debido al rechazo que obtuvo por parte del grupo de Calles y por él mismo.

La influencia que tenía todavía Plutarco Elías Calles en ese momento no afectó el ánimo y las buenas intenciones políticas del General Cárdenas. De hecho, la autoridad que aún mantenía en algunos círculos políticos se vio totalmente minada cuando Cárdenas ordena su expulsión del país en 1936. Con este acto culmina la etapa de la política individualista (Caudillismo) para dar lugar a un nuevo periodo en la historia de México donde se vería al Estado como único capaz de regular la vida nacional (Presidencialismo).

Lázaro Cárdenas gobernó con paso firme, su principal intención fue la reivindicación del pueblo mexicano, hacer cumplir cabalmente la herencia ideológica y política que había dejado la Revolución. El investigador Arnaldo Córdova dice que el cardenismo fue el movimiento político más importante de la época posrevolucionaria “que apareció, al principio, simplemente como una especie de conciencia crítica de la Revolución y con gran rapidez se convirtió en el elemento director de la política nacional”.⁶³

⁶³ Op cit., p. 24 y 27. El autor se refiere a Cárdenas como el mayor dirigente revolucionario que hubo en el periodo posrevolucionario de México.

2. Una política de reivindicación social

La política social fue, sin duda, la que más preocupó a Cárdenas. Ya mencionamos que cuando llega a la presidencia se encontró frente a un escenario de conflictos laborales que estaban afectando, incluso, el desarrollo económico del país. Sin embargo, lo que más le interesaba era resolver los conflictos obrero-patronales por medio de la reivindicación de los trabajadores y llevar a cabo la reforma agraria tendiente a mejorar las condiciones de vida de los campesinos. Para lograr dichos objetivos vio la necesidad de crear un frente común de obreros y campesinos que lucharan juntos para hacer valer sus derechos, tal como lo hizo durante su gobierno en Michoacán.

2.1 ¿Cómo y para qué unificar a la clase obrera?

Respecto a las organizaciones obreras Cárdenas impulsó la creación de sindicatos y de contratos colectivos de trabajo; la protección de la clase trabajadora era una de las partes centrales del programa cardenista. Algunas organizaciones que se habían formado anteriormente habían caído en el descrédito debido a la enorme corrupción que se dio en su seno; tal es el caso de la Confederación Nacional Obrera Mexicana (CROM) cuyo líder, Luis N. Morones, estaba completamente involucrado con los intereses de Calles y de su grupo. Este organismo desarrolló una ideología que hacía posible su dependencia total al Estado y su apoyo incondicional al mismo y no a los trabajadores; de hecho muchos de sus líderes se convirtieron en latifundistas, nuevos empresarios y políticos que aprovechaban cualquier oportunidad para ocupar cargos públicos. Para Cárdenas ello representaba un ataque directo a los derechos de la clase obrera y decidió expulsar del país a Luis N. Morones junto con Calles. Anterior a este suceso muchos trabajadores inconformes ya habían desertado de las filas de la CROM creando una nueva organización, la Confederación General de Obreros

y Campesinos (CGOC) al mando de Vicente Lombardo Toledano; sin duda, este fue uno de los primeros intentos por unificar a las clases obreras y campesinas.

En el periodo de Cárdenas el movimiento obrero recibió un enorme empuje y los principales sindicatos del país se unieron en el Comité de Defensa Proletaria con el objetivo de crear un frente común. En febrero de 1936 se instaura el Congreso Constituyente de la Central Sindical que dio paso a la creación de la Confederación de Trabajadores de México (CTM). El primer secretario General de esta organización fue el propio Vicente Lombardo Toledano, quien influyó de manera decisiva en la orientación ideológica de la CTM que era de corte marxista y en pro de la lucha de clases. De hecho en el primer capítulo de sus estatutos se decía que el proletariado de México luchará fundamentalmente por la total abolición del régimen capitalista.⁶⁴

La creación de la CTM trajo consigo algunas molestias sobre todo de empresarios que veían amenazados sus intereses; por ejemplo, en Monterrey, siendo uno de los principales centros industriales del país, se llevó a cabo un paro por parte de los patrones que intentó movilizar a toda la comunidad distribuyendo volantes y convocando a manifestaciones, pero además paralizaron la vida económica durante dos días; “buscaron extender el paro a todas las líneas de transportes, al comercio y a la industria en general”.⁶⁵ Ante la agitación general Cárdenas tuvo que acudir personalmente a fin de resolver el conflicto y su postura fue enérgica en contra del grupo empresarial, apoyando incondicionalmente la lucha sindical.

Este conflicto aseguró la unidad permanente que hubo entre el Estado y los trabajadores; proceso que, según el historiador Arnaldo Córdova, condujo en poco tiempo a la institucionalización de la política de la Revolución Mexicana.⁶⁶ Pero además de ello el Estado se consolida como el único árbitro y rector de la vida nacional, situación que el propio Cárdenas ya había advertido en su toma de

⁶⁴ Medin, T. (2003). Op cit., p. 78

⁶⁵ Hernández, A. (2005) *Historia de la Revolución mexicana. La mecánica cardenista*. México, El Colegio de México, p. 68

⁶⁶ Córdova, A. (1993) Op cit., p. 72

protesta presidencial con estas palabras: “Sólo el Estado tiene un interés general y por eso sólo él tiene una visión de conjunto. La intervención del Estado ha de ser cada vez mayor, cada vez más frecuente y cada vez más a fondo”.⁶⁷

2.2 La reforma agraria esperada

En el ámbito rural se llevó a cabo la tan esperada reforma agraria por la cual se había luchado en la revolución. A pesar de que se hicieron algunos intentos por llevar a cabo la repartición de tierras a los campesinos no fueron suficientes para resolver el problema agrario. El siguiente cuadro nos muestra las hectáreas que se repartieron en los periodos anteriores a Cárdenas y el número de beneficiarios:

Cuadro 1

Gobierno	Hectáreas	Beneficiarios
Emilio Portes Gil	1 853 589	126 603
Plutarco Elías Calles	3 186 294	302 539
Pascual Ortíz Rubio	584 922	60 666 ⁶⁸

En el gobierno del General Lázaro Cárdenas la repartición de tierras llega a su máximo histórico hasta entonces con 18 352 275 hectáreas repartidas a 1 020 594 campesinos.⁶⁹ Cabe señalar que en los periodos que mostramos en el cuadro los beneficiarios no eran sólo campesinos sino un gran número de latifundistas y ejidatarios. La diferencia que observamos con Cárdenas es que en su reforma agraria hace un reconocimiento especial de los peones acasillados como sujetos de reparto y lo más importante, las tierras entregadas a los campesinos sería fértiles, es decir, tierras de cultivo.

⁶⁷ Medin, T. (2003). Op cit., p. 80. El autor refiere que el hecho de ver al Estado como único capaz de regular la vida social no se le debe entender como una deificación del Estado con poder absoluto sino en función de la responsabilidad social del mismo.

⁶⁸ Op cit., p. 80 y 81

⁶⁹ Krauze, E. (2002). *General misionero. Lázaro Cárdenas*. México, FCE, p. 109

Para el historiador Enrique Krauze la reforma agraria de Cárdenas tenía un objetivo político oculto que era, ante todo, destruir la hacienda y el poder político de los hacendados. “Muchos de ellos eran “revolucionarios” convertidos en latifundistas”, comenta.⁷⁰ Y ese era en definitiva el interés de Lázaro Cárdenas al respecto y no precisamente un objetivo oculto como lo define Krauze. Era tan evidente su intención que en su propio diario el 2 de enero de 1935 escribe:

En conferencia celebrada hoy con el licenciado Gabino Vázquez, jefe del Departamento Agrario, recibió instrucciones de intensificar los trabajos para la dotación de tierras en todo el país. El Gobierno debe extinguir las llamadas haciendas agrícolas constituyendo ejidos, tanto para dar cumplimiento al postulado agrario como para evitar la violencia que se registra entre hacendados y los campesinos solicitantes de tierras. El Gobierno opta por una solución inmediata resolviendo las solicitudes de ejidos aun sin contar con recursos necesarios, considerando resuelto el problema de la distribución de las tierras, ya habrá posibilidades de encontrar los medios para cultivarlas [...] ⁷¹

También podemos observar en esta cita que, para Lázaro Cárdenas, el problema principal era el de la distribución de tierras y no el de la productividad que se tendría que resolver sobre la marcha. Toda vez que los campesinos tuvieran las tierras en su posesión se habrían de conformar ejidos, pero en este caso ejidos comunales que coadyuvaran tanto al mejoramiento material de los campesinos como a la productividad agrícola de todo el país. La historiadora Alicia Hernández nos dice en este sentido que:

[...] la concepción cardenista de ejido era osada y tenía un significado sin precedentes ya que declaraba ilegal la estructura agraria predominante y se tomaba la decisión de entregar las haciendas a los campesinos más pobres. Más aún, en sus manos se pondrían las tierras mejores, las de cultivo. ⁷²

⁷⁰ Ibid., p. 109

⁷¹ León y González, S. (2010). Op cit., p. 205 y 206

⁷² Hernández, Alicia. (2005). Op cit., p. 174

Para lograr dicho objetivo se expropiaron las regiones más productivas y al mismo tiempo se formaron instituciones crediticias para facilitar el trabajo agrícola.

Recordemos que para el General Cárdenas la unificación de los grupos de trabajadores fue, por lo menos durante su gira de campaña y en los primeros años de su gobierno, uno de los elementos fundamentales para su reivindicación; se hablaba incluso de la creación de un frente común de obreros y campesinos que lucharan juntos por la defensa de sus derechos y para la creación de demandas que fuesen significativas para ambos grupos. Sin embargo, contradictoriamente, el presidente Cárdenas impide que los campesinos se unan a la CTM debido a que pensaba que se le daría más poder a esta organización y podría sobrepasar los límites que el Estado regulador había marcado. Por otro lado fue del grupo campesino del que recibió mayor apoyo durante su candidatura a la presidencia de la República y convino mejor en ordenar la formación de un organismo independiente para estar al tanto directamente de sus demandas. En el mes de julio de 1935 dio la orden al Partido Nacional Revolucionario (PNR) para formar una comisión que iniciara labores que dieran lugar a la unificación campesina, pero no fue sino hasta el año de 1938 cuando surge la Confederación Nacional Campesina (CNC).

2.3 Una labor titánica: la lucha anticlerical

Otro problema que Cárdenas tuvo que enfrentar en el aspecto social fue la lucha anticlerical. Recordemos como antecedente la Guerra Cristera, que fue el movimiento religioso más significativo en México llevado a cabo en el periodo presidencial de Plutarco Elías Calles. Este levantamiento armado iniciado en 1926, y que dejaría a su paso una gran cantidad de víctimas tanto civiles como del ejército, fue convocado por la iglesia que vio afectados sus intereses al ponerse en marcha el Artículo 130 de la Constitución que, entre otras cosas, les imponían cuotas y requisitos especiales. A pesar de que dicho conflicto ya había terminado cuando Cárdenas ocupa el poder, quedaban grupos radicales que luchaban en

contra del poder de la iglesia como fue el caso de los “camisas rojas”. Uno de los principales líderes de este grupo era el ex gobernador de Tabasco, Tomás Garrido Canabal, quien quedó a cargo de la Secretaría de Agricultura en el primer gabinete de Lázaro Cárdenas. A Garrido Canabal se le consideraba uno de los más radicales en la lucha contra el clero y la Secretaría a su cargo se convirtió en un centro de propaganda antirreligiosa.

En los primeros años del periodo cardenista el conflicto parecía agravarse cada vez más; en este sentido el investigador Fernando Benítez señala con cierto sarcasmo que “en la mitad menos uno de los estados las iglesias estaban cerradas. Los sacerdotes gemían en sus escondites, se refugiaban en San Luis Potosí, donde el temible Saturnino Cedillo los protegía”.⁷³ Los “camisas rojas” llevaron a cabo una serie de ataques y manifestaciones que provocaron choques armados y dejaron un saldo considerable de muertos y heridos. El propio Cárdenas prohibió el envío de literatura religiosa por correo y declara a la prensa que no hay persecuciones de católicos por parte del gobierno, pero culpa a los católicos de provocar la situación reinante y los encuentros violentos.⁷⁴

A lo anterior sumamos que dentro de los principios de la escuela socialista, de la que hablaremos más adelante, se dejaba muy claro que lucharía en contra de los prejuicios sociales y que haría una especie de campaña desfanatizante; estas premisas pondrían en alerta a la iglesia católica quienes provocaron, además de nuevos conflictos populares, que una parte de la sociedad rechazara la reforma de la educación socialista.

Finalmente los conflictos provocados por los “camisas rojas” se ven minados cuando Cárdenas anuncia el cambio de gabinete y Garrido Canabal sale de la Secretaría de Agricultura. Por otro lado, estratégicamente habla del respeto a la institución de la iglesia para mantener el conflicto religioso al margen del verdadero problema que él consideraba más importante atender, es decir, el de la reivindicación popular.

⁷³ Benítez, F. (2004). *Lázaro Cárdenas y la Revolución Mexicana. III. El Cardenismo*. México, FCE, p. 20

⁷⁴ Medin, T. (2003). Op cit., p. 65

2.4 Política económica del cardenismo: continuidad o cambio

En el aspecto económico ya se habían sentado las bases para la construcción de una política financiera del gobierno de Cárdenas en el Plan Sexenal, donde se hablaba de una economía nacionalista y reformista que pretendía defender a la burguesía nacional frente a los imperialistas que mantenían el control del mercado. La explotación de los recursos naturales del país por parte de los extranjeros y la insuficiente industria de transformación eran el escenario en el que se encontraba el país antes de que Cárdenas asumiera la presidencia; por lo tanto tenía que vencer los obstáculos de un país subdesarrollado y dependiente de los intereses capitalistas extranjeros y reactivar la economía con los propios recursos nacionales.

La política económica cardenista tuvo siempre presente el progreso económico del proletariado; le interesaba hacer de México un país con justicia social sin modificar del todo el régimen económico capitalista que imperaba. Al respecto el investigador Tzvi Medin comenta que la intención de Cárdenas de mejorar las condiciones económicas del pueblo no implicaba que se intentara una política económica socialista o comunista, “acusación” lanzada a menudo contra Cárdenas por diferentes personalidades y por los representantes de la gran burguesía nacional y extranjera.⁷⁵ Sin embargo, en más de una ocasión integrantes de la propia burguesía nacional declararon su apoyo a la política cardenista cuando se percatan del apoyo que tienen para el desarrollo de sus empresas.

En este sentido se dictaron medidas fiscales para el crecimiento de la industria nacional y la creación de nuevas empresas a las cuales se les eximió de los principales impuestos durante los primeros cinco años; por ejemplo, el impuesto sobre la renta, la importación de maquinaria y materias primas y la exportación de productos industrializados.

⁷⁵ Ibid., p. 115

Por otro lado, ante la amenaza de un proceso inflacionario el gobierno de Cárdenas puso una mayor cantidad de dinero en circulación con el fin de estimular la economía para aumentar la productividad agrícola e industrial; sin embargo, la inflación se dejó sentir a finales de 1938 elevándose los precios de los productos de primera necesidad como alimentos, vestido, utensilios y muebles.⁷⁶

Otro problema que tuvo que enfrentar el gobierno de Cárdenas fue con las compañías petroleras, quienes se opusieron rotundamente a que sus trabajadores conformaran sindicatos independientes; en su lugar los dueños de dichas empresas crearon sindicatos blancos, es decir, controlados por ellos mismos y donde la corrupción era el pan de todos los días. Dicha situación no duraría por mucho tiempo debido a que estos sindicatos privados se unieron, apoyados por el gobierno de Cárdenas, en el Sindicato de Trabajadores Petroleros de la República Mexicana y exigieron un contrato colectivo de trabajo además de ventajas económicas y sociales. Ante la amenaza de una huelga general los patrones de las compañías petroleras intentaron llegar a un acuerdo con los trabajadores, aunque no reconocieron el monto de las prestaciones económicas que estos demandaban. El gobierno se vio obligado a intervenir y propuso que se celebrara una convención para solucionar el conflicto, pero no tuvo ningún éxito pues en mayo de 1937 estalló la huelga.

Las compañías se vieron presionadas y ofrecieron a los trabajadores una suma de dinero que no aceptaron. Ante la imposibilidad de llegar a un acuerdo los obreros decidieron pedir la intervención del gobierno a través de la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje para que designaran peritos que analizaran las condiciones financieras de la empresa o empresas afectadas y rindieran, a su vez, un informe acerca de si se podía o no acceder a lo solicitado, y redactaran un dictamen final.⁷⁷ La Junta nombró a los peritos que se encargarían de realizar las investigaciones y el dictamen, pero casi todo el trabajo recayó en el asesor de la Secretaría de Hacienda, Jesús Silva Herzog, quien después de un arduo trabajo

⁷⁶ Hernández, A. (2005). Op cit., p. 191

⁷⁷ Benítez, F. (2004). Op cit., p. 118

dio a conocer sus conclusiones a través de 40 puntos que en resumen decían que la economía de las empresas no estaba vinculada al país sino más bien al extranjero; incluso las compañías que se decían mexicanas eran subsidiarias de empresas extranjeras sobre todo de Inglaterra y Estados Unidos; así mismo que la utilidades de dichas empresas eran considerables y por lo tanto estaban en posibilidades de cubrir las demandas de los trabajadores. La postura de Cárdenas al respecto fue contundente y la expresó abiertamente con las siguientes palabras:

Con lo anterior, nos evitamos, por esta vez, un mayor descenso en las actividades económicas a que pretendían orillarnos las empresas petroleras. Sirva esto de nueva experiencia, que gobierno y pueblo no deben olvidar y sí prepararse para futuras acometidas que seguramente se presentarán... Con las experiencias que ya tiene México, deben buscarse los medios adecuados para evitar la intervención de intereses extranjeros irresponsables y faltos de respeto a nuestras leyes y asegurar para el desarrollo del país sus propios recursos, como el petróleo.⁷⁸

El dictamen ofrecido por Silva Herzog dejó muy claro el poderío económico que tenían las compañías petroleras extranjeras en México. Otro de los datos que proporcionó en su informe era que, en particular, la compañía petrolera “El Águila” que se decía ser mexicana estaba ligada a intereses ingleses y, además, detentaba el 59.20% de la producción total de petróleo.⁷⁹ Ante la situación que imperaba Cárdenas decide realizar un convenio con “El Águila” otorgándoles una nueva concesión para la explotación de la zona de Poza Rica, considerada como uno de los yacimientos petroleros más ricos del mundo; su intención no fue precisamente beneficiar a dicha compañía, sino más bien dividir a las empresas inglesas y norteamericanas. Y efectivamente la estrategia de Cárdenas fue infalible ya que al ver los norteamericanos afectados sus intereses dan línea a Inglaterra para rechazar el convenio, situación que fue aprovechada por el gobierno mexicano para declarar la expropiación de las compañías petroleras el

⁷⁸ Ibid., p. 124 y 125

⁷⁹ Medin, T. (2003). Op cit., p. 141

18 de marzo de 1938. “Frente a la intransigencia de las compañías - comenta el historiador Tzvi Medin - (Cárdenas) llevó a cabo la expropiación salvando la soberanía nacional y dando un gran paso hacia la independencia económica”.⁸⁰

En términos generales la política económica del General Lázaro Cárdenas estaba encaminada a favorecer las obras de infraestructura, la redistribución del ingreso y del gasto social. Entre otras cosas se desarrollaron las comunicaciones y las obras de irrigación; como ya se dijo, se llevó a cabo la reforma agraria, se produjo la expropiación petrolera y además se nacionalizaron los ferrocarriles.

Hasta aquí hemos considerado los aspectos más importantes del gobierno de Lázaro Cárdenas; en el siguiente apartado haremos un recuento de las acciones que se llevaron a cabo en el ámbito educativo durante este periodo.

3. Hacia una educación incluyente de carácter socialista

Es importante señalar que la reforma de la educación socialista, así como otras reformas que se llevaron a cabo durante el sexenio de Lázaro Cárdenas, estaba encaminada a hacer cumplir el ideal revolucionario, con la finalidad de lograr la reivindicación de las clases populares; fundamentalmente, de los obreros y campesinos del país.

3.1 La Escuela Racionalista: copia o fundamento

La reforma educativa tiene como principal antecedente la llamada escuela racionalista inspirada en las ideas del pedagogo español Francisco Ferrer Guardia y aplicada principalmente en los estados de Yucatán, Tabasco y Veracruz en el año de 1912. Esta escuela estaba orientada al trabajo productivo y transmitía un

⁸⁰ Ibid., p. 141 Es importante señalar que para Tzvi Medin el imperialismo aprendió la lección y comprendió las condiciones de su presencia no sólo en México sino en América Latina; tuvo que aceptar de alguna manera la primacía de los intereses nacionales y de la propia soberanía mexicana. Comenta que el investigador Abelardo Villegas define este acto como el Waterloo imperialista.

mensaje de solidaridad y justicia; el principal propósito lo manifestaba su creador con las siguientes palabras:

La misión de la escuela consiste en hacer que los niños y niñas que se le confían lleguen a ser personas instruidas, verídicas y justas, y libres de todo prejuicio. Para ello sustituirá el estudio dogmático por el razonado de las ciencias naturales.⁸¹

La escuela racionalista tuvo gran acogida en México entre grupos de intelectuales y maestros revolucionarios que la consideraban como la única que podía formar a la juventud mexicana, ya que los libraría de prejuicios y fanatismos religiosos. La primera escuela racionalista, en la Ciudad de México, fue fundada por la Casa del Obrero Mundial, sin embargo, en el año de 1923 fue suprimida; como éste hubo otros intentos pero tampoco tuvieron el éxito esperado. A pesar de ello la escuela racionalista tuvo significación en la transformación educativa en México sobre todo porque representó un sentido revolucionario radical y una enérgica protesta en contra del laicismo.⁸² Además en la reforma educativa se tomaron en cuenta algunos fundamentos pedagógicos de la escuela racionalista como la escuela activa y la organización colectivista de los alumnos dentro de las aulas.

En la Segunda Convención Nacional Ordinaria del PNR de 1933, donde se aprobó el Plan Sexenal, se hablaba de escuela racionalista y de escuela socialista como si se tratara de lo mismo, lo cual sugiere que no se tenían todavía muy claros los objetivos de la educación socialista. En este sentido Altamirano, uno de los principales promotores de la reforma en dicha convención expresaba que “estaban obligados a forjar la escuela racionalista o socialista para formar de ella, en el alma de nuestros jóvenes, que mañana han de ser los paladines del ideal revolucionario”.⁸³

⁸¹ Montes de Oca, E. (1998). *Op cit.*, p. 32

⁸² Guevara, G. (1985). *La educación socialista en México (1934-1945)*. México, Secretaría de Educación Pública, p. 23

⁸³ Medin, T. (2003) *Op cit.*, p. 180

3.2 Sesión Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario: El Plan Sexenal y el nuevo proyecto educativo

El Plan Sexenal (Ver anexo 2) marcaría las directrices que debía seguir la educación socialista así como los recursos que se debían asignar para que se llevara a buen cumplimiento; por ejemplo, se determinó que la educación encausaría a las clases trabajadoras, que el Estado era el único que podía controlar la educación primaria y que la educación socialista suplantaría a la laica, punto que fue ampliamente discutido en la convención debido a que, en primer lugar, se trataba de una de las premisas fundamentales del Artículo 3º en la Constitución de 1917 y, por otro lado, porque se pensaba que la tendencia socialista sustituiría la fe religiosa. Con respecto a los recursos que destinaría el Estado a la educación serían superiores al 15% del gasto federal, incrementándose paulatinamente hasta llegar al 20%.⁸⁴ En este mismo sentido se consideró que ni el gobierno federal, ni los estados, ni los municipios podrían reducir los porcentajes de los presupuestos de egresos destinados a la educación.

Por otro lado se marcó de manera tajante, como ya hemos señalado, el poder irrestricto del Estado en la educación sosteniendo que era el único con derecho a organizar y dirigir planteles educativos. Así pues los particulares podrían impartir enseñanza primaria y secundaria sólo si cumplían con los siguientes requisitos:

- Sobre la orientación científica y pedagógica del trabajo escolar.
- Sobre la orientación social.
- Sobre el carácter de escuelas no religiosas y socialistas que deberán tener.
- Sobre la preparación profesional adecuada que se exigirá a los directores y maestros de las escuelas particulares.
- Sobre las condiciones higiénicas que deberán tener los planteles privados.⁸⁵

⁸⁴ Meneses, Ernesto. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México 1934 – 1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*. México, Universidad Iberoamericana, p. 69

⁸⁵ *Plan Sexenal*. Materiales de cultura y divulgación. Documento 1.

Con respecto a la enseñanza primaria se dejó muy claro que se debería excluir cualquier tipo de enseñanza religiosa, proporcionando a los alumnos respuestas verdaderas, científicas y racionales, con la finalidad de ofrecerles un conocimiento exacto y positivo del mundo que les rodea y de la sociedad en la que viven.

Después de una amplia discusión sobre la implantación de la escuela socialista en México se encargó a la Cámara de Diputados que nombrara una comisión para que elaborara el proyecto de reforma al Artículo 3º constitucional. Al finalizar los trabajos se dio a conocer una carta exposición de motivos y la misión que debía cumplir la educación socialista que entre otras era:

Formar una juventud socialista fuerte, física e intelectualmente, libre de prejuicios religiosos, tanto en los campos como en las ciudades. Preparar a los obreros que necesiten nuestras diversas actividades industriales, desde las escuelas primarias hasta perfeccionarlos en las escuelas técnicas que se establezcan, capacitándolos social e intelectualmente para defender sus conquistas y para realizar los postulados del socialismo. Producir los trabajadores del campo que exige nuestra agricultura, formando no una nueva generación de peones sino de campesinos preparados técnica, social e intelectualmente [...] *hasta realizar el desiderátum de la socialización de la tierra... La escuela socialista hará una intensa labor de cooperativismo, no sólo en las aulas sino entre toda la masa de la población del país [...]*⁸⁶

Es importante mencionar en este apartado algunos aspectos de la doctrina que daría sustento a la reforma al Artículo 3º constitucional, ya que ésta sería el eje que iba a dirigir todas las acciones de la escuela socialista. En primer lugar se habla de la importancia de crear una escuela de trabajo socialmente útil, activa y funcional donde se le dé prioridad a las clases obreras y campesinas, considerando sus necesidades y aspiraciones de grupo para elevar así mismo sus condiciones de vida. También la escuela debía establecer una enseñanza integral y con verdadera libertad que sea capaz de enriquecer no sólo la inteligencia sino también los sentimientos de los hombres, además de elevar los valores

⁸⁶ Guevara, G. (1985). Op cit., p. 53

personales de los estudiantes para que puedan orientar su libertad de manera responsable; desde esta perspectiva se habla de una educación libre de prejuicios sociales y con igualdad de género. En este sentido Ignacio García Tellez, uno de los principales promotores de la educación socialista, plantea que:

Se acusa a la escuela socialista de aconsejar la comunidad oficial de las mujeres, cuando lo que de verdad persigue es su plena capacitación económica, cívica y moral, para que dejen de ser víctimas de un régimen de servidumbre doméstica; de un sistema explotador que, al igual que a la niñez desvalida, las trata sólo como instrumentos de producción o como medios de placer, a los que son arrojadas por la miseria y por un llamado orden social, unilateralmente protector del varón.⁸⁷

3.3 Para concretar el modelo educativo socialista se necesita reformar

Después de una serie de discusiones y polémicas que vinieron detrás de la reforma al Artículo 3º constitucional es aprobada por la Cámara de Senadores el 19 de octubre de 1934, es decir, poco antes de que Lázaro Cárdenas tomara la presidencia; con ello se implementa la educación socialista en todo el país. Algunos políticos como Bremauntz consideraban a la educación socialista en función de una concepción marxista que intentaba conformarse a los principios del socialismo científico; sin embargo, otros afirmaban que no existía una diferencia conceptual entre el socialismo y el racionalismo, por lo que el socialismo era más bien una aspiración general de justicia social así como un plan de acción política en función del materialismo dialéctico.

Estas divergencias con respecto al concepto socialista que se generó en los círculos políticos también se llevaron a cabo tanto en la Secretaría de Educación Pública como en los círculos de maestros, quienes no comprendían exactamente lo que implicaba y cómo debería traducirse a la práctica pedagógica. Debido a ello algunos profesores como Rafael Ramírez intentaron aclarar a los maestros el

⁸⁷ García, I. (1935). *Socialización de la cultura. Seis meses de acción educativa*. México, La Impresora, p. 73

concepto de educación socialista pero sin mucho éxito, pues en un discurso que pronunciara Ramírez a los maestros expresó:

[...] la escuela socialista que andamos buscando con tanto anhelo, y para lo cual no hemos podido formular doctrina, ni hemos encontrado aún las prácticas que deben integrarlas. No lo hemos podido encontrar, pero estén seguros, señores maestros, de que ella existe y que debe llamarse sin lugar a dudas Escuela Proletaria.⁸⁸

Ante tal paradoja pareciera que los únicos en comprender la orientación socialista de la educación fueron las élites políticas y quienes realmente debían entenderla y aplicarla, es decir, los profesores, carecieron de elementos que les ayudaran a ponerla en práctica. Sin embargo, el gobierno de Lázaro Cárdenas hizo un intento para que los maestros se empaparan de la nueva doctrina creando el Instituto de Orientación Socialista encargado de llevar a cabo juntas, conferencias y pláticas sobre el tema. Tzvi Medín considera que a pesar de dichos esfuerzos el factor pedagógico había quedado relegado a segundo término o no considerado en general.⁸⁹

3.4 Aspectos generales de la Escuela Primaria Socialista

Hasta aquí hemos considerado elementos relacionados con la reforma y aprobación al artículo tercero, sin embargo, para los fines de la presente investigación es fundamental mencionar el “Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista” (Ver anexo 3). En este sentido es importante señalar el interés del gobierno cardenista por crear una educación tanto para escuelas urbanas como para escuelas rurales, dependiendo de las condiciones sociales de cada núcleo social en particular; es decir, que la diferencia entre una y otra radicaba únicamente en el ambiente. Mientras la escuela urbana debía orientar su labor hacía actividades que convinieran a la ciudad como aquellas relacionadas con el

⁸⁸ Guevara, G. (1985). Op cit., p. 67

⁸⁹ Medin, T. (2003). Op cit, p. 182

trabajo técnico – industrial, la escuela rural debía hacerlo con actividades propias del campo, que implicaba también una preparación técnica para la práctica agrícola.

Para el gobierno de Cárdenas la escuela primaria era el símbolo del ideal revolucionario; por ello a los cuatro años obligatorios se agregaron los dos del tercer ciclo con la finalidad de construir una primaria superior obligatoria y gratuita. Sin duda, esto representaba que la Secretaría de Educación Pública tuviera mayores egresos para construir más escuelas y pagar a más profesores

Gilberto Guevara Niebla menciona en su texto *La educación socialista en México (1934 – 1945)* las finalidades y características que debía tener la escuela primaria socialista. Como ya se mencionó se habla de “obligatoriedad y gratuidad”, aspectos fundamentales para que la educación pueda ser generalizada; además debía ser “única” ya que estaba inspirada en una sola doctrina; “coeducativa” en tanto que facilita las relaciones entre ambos sexos, combatiendo así prejuicios; “integral” ya que procura una educación donde el niño se desarrolle física, intelectual y socialmente; “vitalista” porque promueve la autoeducación de los niños; “progresiva” porque la educación debe ser gradual; “científica” ya que da una noción real del universo; “desfanatizante” capaz de librar a la sociedad de cualquier tipo de idolatría y superstición; finalmente “orientadora”, para desarrollar las aptitudes del alumno (Ver anexo 4).

A partir de la reforma al Artículo 3º Constitucional, a toda la enseñanza básica se le agrega el término socialista; sin embargo, en el caso de la escuela primaria la ideología socialista va a cumplir un papel fundamental debido a que, según se expresa en los propios programas, el alumno de primaria se encuentra en proceso de formación, esto es, su nivel cognoscitivo y de aprendizaje se presta para poder integrar determinados valores y conocimientos que a la larga coadyuvarán a crear un ciudadano consciente de su realidad y capaz de actuar ante un mundo injusto y cada vez más contradictorio.

En términos generales el “Plan de Acción” de la escuela primaria socialista se fundamenta sobre la base de la laicidad, obligatoriedad y gratuidad expresada en

el Artículo 3o de la Constitución de 1917; sólo que en este caso se establece la estricta vigilancia y responsabilidad del Estado, de manera que es el único con el derecho de supervisar la elaboración de los planes y programas de estudio de todas las escuelas primarias de la República, incluyendo las escuelas particulares. Para fortalecer dicho control se creó en el año de 1935 el Instituto de Orientación Socialista, organismo encargado de colaborar con otras dependencias de la Secretaría de Educación Pública tanto en la elaboración de los planes y programas de trabajo como en la organización de los ciclos de conferencias dirigidos a los maestros. En la reforma al Artículo 3o constitucional se dio énfasis al término ya utilizado con anterioridad entre los educadores de la “Escuela Socializada”;⁹⁰ de tal forma que las escuelas debían mantener la tarea de despertar en las generaciones jóvenes un espíritu amplio de solidaridad humana, una actitud más firme con respecto a su función social y una conciencia más clara y científica sobre la posición del hombre en el universo y en la sociedad. Dichas características corresponden en realidad a un esfuerzo de los reformadores por ordenar y sistematizar la educación básica.

“La Reglamentación General de la Escuela Primaria Socialista” contiene una multiplicidad de aspectos para que la doctrina y la ideología se tradujeran en las actividades que los maestros y de los alumnos debían llevar a cabo, lejos de reglas arbitrarias y dogmáticas; ya que al respetar el desarrollo natural del niño se le libra de prejuicios impuestos por una sociedad conservadora y religiosa. Dentro de esta reglamentación también se le concede fundamental importancia a que se vea como una realidad la justicia social, así que se le debe dar al alumno una visión íntegra de la vida reflejando las contradicciones, las luchas y aspiraciones del pueblo mexicano y del mundo entero.

⁹⁰ Guevara, G. (1985). Op cit., p. 78. La Escuela Socializada como lo plantea el autor sugiere un cambio necesario en la forma de concebir la educación que los profesores, sobre todo de educación básica, comenzaban a visualizar tiempo antes de que se implementara la educación socialista.

Como veremos en el siguiente apartado los planes y programas de estudio de la Escuela Primaria Socialista se fundamentan en la realidad circundante del niño; es decir, se hace una división de acuerdo a las condiciones ambientales de los estudiantes de tal forma que la educación primaria queda dividida en: urbana, semiurbana, rural, indígena y limítrofe. A pesar de que en términos generales los planes y programas mantienen los mismos elementos sobre los que se sostiene la educación socialista, en cada región se hace énfasis en la situación en la que viven los alumnos; esto mismo se va a reflejar en los libros de texto oficiales que se difunden en las escuelas.

4. Planes y Programas de la Escuela Primaria Socialista: La nueva orientación

Los Planes y Programas de la Escuela Primaria Socialista son el resultado de un proceso de cambio que requería el país a la luz de las nuevas tendencias ideológicas que se observaban a nivel mundial, principalmente en los países comunistas como es el caso de Rusia. Incluso algunos investigadores como Ernesto Meneses plantean que dichos programas son una copia fiel de los complejos rusos y de la ortodoxia marxista que se consideraba como parte de una ideología que nos habla de la lucha de clases y de la reivindicación social de los obreros y campesinos.⁹¹

Dichos planes y programas se fundamentan en los principios de reivindicación popular que surgen a partir del movimiento revolucionario de 1910. En este sentido la característica de “Escuela Socializada” va a ocupar un lugar predominante en la conformación de todo el mapa curricular; de tal suerte que tan importante es la actuación del maestro como la del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación nos lleva a pensar que el papel del maestro autoritario y que todo lo sabe se transforma en su participación como guía y apoyo

⁹¹ Meneses, Ernesto. (1988). Op cit., p. 98

del alumno para la formación de un espíritu libre, crítico, reflexivo y consciente de su realidad social.

La reforma al Artículo 3º constitucional también sienta las bases sobre las que se habría de organizar la educación socialista en México en el periodo presidencial de Cárdenas. En particular la escuela primaria socialista fue planeada de acuerdo al ambiente de desarrollo del niño, es decir, se establece la formación de escuela rural, para los estudiantes de extracción campesina, la escuela urbana, para los niños que habitan en las ciudades, la escuela primaria fronteriza, para los que habitan en comunidades que limitan con países vecinos y los Centros de Educación Indígena que atienden a los distintos grupos étnicos del país, como nahuas, tarahumaras, mayas, huastecos, zapotecas, etc., como parte del rescate de las lenguas originarias. A pesar de dicha división, las finalidades y características de la escuela primaria son las mismas.

El aspecto más mencionado en los planes y programas de estudio es, sin duda, el carácter socialista de la educación, cuya finalidad era “preparar a las nuevas generaciones en la lucha por el advenimiento de un nuevo régimen social sin explotados”.⁹² Las bases de dicho proyecto socialista consistieron en la revaloración de una escuela socializada que comprendiera la realidad del país y defendiera, sobre todo, la igualdad de clases y la justicia social. La investigadora Elvia Montes de Oca señala que dicha educación fue considerada como la lucha por una vida digna de ser vivida por todos, calificándola así como utilitarista.⁹³ Aunque la autora no aclara el término utilitarista podemos decir que lo emplea acertadamente si lo consideramos como una filosofía que iguala lo útil con lo valioso o con la felicidad, es decir, asevera que un buen gobierno debe evitar el dolor de su pueblo y promover la felicidad, asegurando el máximo bienestar para el máximo número de personas. A pesar de lo utópico que pudiera parecer, el gobierno de Lázaro Cárdenas, planteo la necesidad de crear un nuevo tipo de

⁹² *La educación pública en México. Desde el 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940* (1941). Tomo II, México, p. 15

⁹³ Montes de Oca, E (2007). “La educación en México. Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas” en *Perfiles Educativos*, V.I, México, p. 114

hombre con ideales que lograran la construcción de una sociedad más igualitaria; de hecho no sólo formó parte de una ideología sino que fue un verdadero proyecto revolucionario que se llevó a la práctica durante su gestión. A lo largo de la presente investigación daremos a conocer los aspectos más significativos de esta ideología, sin embargo, aquí cabría preguntarnos sobre el impacto que tuvo dicho proyecto en los estudiantes de aquella época, sobre todo considerando el corto tiempo de su aplicación.

Dentro de las consideraciones generales de los planes y programas se encuentra el apartado de “Derechos y deberes” del niño que resulta importante para nuestra investigación ya que en él se expresa de manera directa el tipo de ciudadano que se pretendía formar por medio de la educación socialista. Como derechos se señala, a *grosso modo*, el desarrollo natural del niño atendiendo a sus propias capacidades, posibilitando así una mentalidad libre de prejuicios e ideas fanáticas, el gobierno de sí mismos, la igualdad de género, el amor al trabajo y a los recursos naturales. “Ello había de lograrse a través de los lazos familiares pero sobre todo de la instrucción de maestros revolucionarios, de vocación, de carácter, ilustrados [...] que crean firmemente en los ideales socialistas por alcanzar”.⁹⁴ Aunque en muy pocas ocasiones se señala la palabra ciudadano, queda claro que una de las principales pretensiones del gobierno cardenista era formar personas autónomas, solidarias y justas. En la parte prescriptiva, que marca el deber ser, queda explícito el ideal de ciudadano, sin embargo, lo que puede quedar en duda es si los maestros estaban realmente comprometidos con el ideal revolucionario y con la educación socialista ya que, junto con el libro de texto, eran sus principales difusores.

Tanto en los derechos como en los deberes del niño se muestran, sobre todo, cierto tipo de valores que debían adquirir los alumnos de primaria. En los deberes se señalan por ejemplo, el amor al prójimo y al trabajo, la justicia social, el respeto a los demás, la camaradería, la honestidad, el amor a la belleza y a la verdad; en

⁹⁴ Op cit., p. 20

fin, la elevación ética y estética. En su último párrafo que nos parece importante mencionar aquí se dice:

Desempeñar eficazmente las tareas de servicio social que sus camaradas y maestros de escuela les señalen, esforzándose por ser el trabajador y el ciudadano que más sirva a su familia, a la nación y a la humanidad, luchando sin tregua, dentro de los lineamientos de la Revolución, por la justicia social y la desaparición de toda explotación de sus semejantes.⁹⁵

El concepto de “nación” aparece por primera vez en este texto otorgándole un carácter unificador; así todo ciudadano formado en la escuela socialista debe servir a su nación partiendo del ideal revolucionario. Al definir los valores y las pautas de vida de los ciudadanos utilizando a la educación como instrumento, el gobierno cardenista intenta dar cohesión al pueblo y otorgarle una identidad a través de ellos. Posiblemente esta característica venga implícita en el texto anterior, sin embargo, en uno de los apartados de los planes y programas llamado “Finalidades de la educación primaria socialista” podemos observarla con mayor amplitud ya que se plantean, entre otros aspectos, que dicha educación debe ser única y mexicana. *Única* porque se inspira en una sola doctrina social, es decir, el socialismo, además se basa en un sistema educativo uniforme; y *mexicana* porque:

[...] procura unificar cultural, lingüística y étnicamente a los heterogéneos grupos sociales que integran nuestra población; porque se funda, desde el punto de vista histórico en la experiencia y tradición revolucionarias del país [...]⁹⁶

En términos de Hobsbawm los criterios de lengua y etnicidad son tan cambiantes como ambiguos aunque “hace que sean utilísimos para fines propagandísticos y programáticos”.⁹⁷ En este sentido podemos observar que el

⁹⁵ Op cit., p. 22

⁹⁶ Op cit., p. 39

⁹⁷ Hobsbawm, E. (1998). Op cit., p. 14

proceso de homogeneización cultural que pretende llevar a cabo el gobierno de Lázaro Cárdenas no es políticamente nuevo, la diferencia puede consistir en la base de dicha unificación social que en este caso es que todos los habitantes de la nación, independientemente de su condición social o de grupo, se identifiquen con el ideal revolucionario; es decir, con aspectos como la justicia y la igualdad social. Lo anterior queda claramente especificado en el segundo apartado del plan y programa de estudios llamado “Actividades sociales”, donde se expresa que para llevar a cabo la acción revolucionaria y socialista es indispensable hacer campañas que expliquen la justicia de la revolución mexicana y formar una conciencia de clase del proletariado del país.⁹⁸

También dentro del plan y programas de estudio encontramos un apartado que refiere al calendario escolar que debían llevar todas las escuelas a nivel nacional y que nos parece importante mencionar, ya que refleja de manera importante los aspectos con los que el alumno de primaria debía identificarse y que difieren, en gran medida, de lo que en nuestro tiempo conocemos como calendario cívico o efemérides.

4.1 Una agenda subversiva: Calendario Escolar Vigente en 1935

En un estudio sobre cultura e identidad nacional el investigador Miguel Rodríguez menciona que la fiesta nacional forma parte de una negociación entre los centros de poder que supone una concepción de identidad e ideología nacionales, de hecho plantea que dista mucho de ser una selección de sucesos o fechas representativas para el pueblo convirtiéndose más bien en una fiesta política,⁹⁹ es decir, una selección hecha a modo del grupo en el poder; por ello resulta evidente que cada fiesta política no se celebre de la misma forma ni que tenga la misma importancia. Particularmente el calendario escolar que se difundió

⁹⁸ *La educación pública en México...* (1941). Op cit., p. 49

⁹⁹ Rodríguez, M. (2008). “El 12 de octubre: entre el VI y el V centenario” en Roberto Blancarte (comp). *Cultura e identidad nacional*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 128

durante el gobierno de Lázaro Cárdenas sirvió de síntoma del malestar social ya que se le consideró revolucionario.

Cada mes del año se dedica a la visita de los estudiantes a alguna fábrica, taller, industria o ambiente natural (plantaciones, bosques, minas). Por ejemplo, para el mes de junio se sugiere la visita en:

[...] aquellas regiones en que las lluvias se inicien en este mes, se dedicará uno o más días de la segunda quincena a la plantación de árboles en la mayor escala que sea posible. Visita a fábricas de conservas alimenticias, de hilados y tejidos de lana, de productos farmacéuticos y perfumería.¹⁰⁰

A continuación presentamos un cuadro de este calendario escolar, sin considerar las visitas que se proponen en cada mes:

Cuadro 2

MES	DIA Y EVENTO
Enero	<p>6. 1915. Decreto de Venustiano Carranza, sobre restitución y dotación de tierras.</p> <p>7. Huelga general de Río Blanco, Ver. – Asesinato de obreros</p> <p>17. Día de la propaganda de Higiene. Dedicado a recomendar prácticas higiénicas individuales y colectivas.</p> <p>19. Natalicio de James Watt (1763). Invención de la máquina de vapor. Su trascendencia.</p> <p>30. Entran en vigor las leyes del Registro Civil (1837). Decreto de Nacionalización del petróleo, el año de 1918, dado por Venustiano Carranza.</p>
Febrero	<p>1º. Día de la Avicultura. Actividades avícolas y selección de animales y producción para una pequeña exposición que se celebrará en aquellos planteles en que sea posible, durante la última semana de abril, con el concurso de los niños.</p> <p>4. Plática sobre la historia de las Constituciones Mexicanas.</p>

¹⁰⁰ *Op cit., p. 57*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

	<p>3. Fiesta Nacional. Aniversario de la Constitución de 1917.</p> <p>10. Establecimiento en México de la primera imprenta de América (1913).</p> <p>22. Muerte del presidente Francisco I. Madero.</p>
Marzo	<p>21. Equinoccio de primavera. Natalicio de Benito Juárez.</p> <p>26. Plan de Guadalupe. Venustiano Carranza.</p>
Abril	<p>1º. Día del Libro.</p> <p>8. Día del Trigo y la Industria Harinera.</p> <p>10. Muerte de Emiliano Zapata.</p> <p>16. Día de la Ganadería.</p> <p>27. Día del Soldado de la Revolución.</p> <p>30. Día del Niño</p>
Mayo	<p>1º. Día del Trabajo. Se suspenden las labores.</p> <p>2. Platica sobre las luchas de las clases trabajadoras.</p> <p>5. Fiesta Nacional. Victoria de Zaragoza sobre el Imperialismo.</p> <p>8. Natalicio de don Miguel Hidalgo y Costilla (1753).</p> <p>10. Día de la Madre.</p> <p>15. Día del Trabajador de la Enseñanza. Se suspenden las labores.</p> <p>18. Paso del sol por el cenit (los maestros harán que los alumnos practiquen la observación correspondiente).</p> <p>21. Día del maíz.</p>
Junio	<p>2. Día del Campesino.</p> <p>7. Día del Ahorro.</p> <p>21. Solsticio de Estío. Termina el periodo de nortes del Golfo y se inicia el periodo de ciclones. Visita a una estación u observatorio meteorológico.</p> <p>25. Expedición de la Ley de Desamortización de Bienes Eclesiásticos (1856).</p> <p>29. Día del Cooperativismo.</p>
Julio	<p>5. Muerte de Valentín Gómez Farías (1881).</p> <p>12. Promulgación de las Leyes de Reforma (1859).</p> <p>14. Toma de la Bastilla. Fin del Feudalismo (1789). Muere en París el doctor José María Luis Mora (1850).</p> <p>17. Muere Álvaro Obregón (1928).</p> <p>18. Muere Benito Juárez (1872).</p> <p>21. Día de la Floricultura.</p> <p>26. Paso del sol por el cenit. Los maestros harán que los alumnos</p>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

	<p>practiquen la observación correspondiente.</p> <p>30. Muere don Miguel Hidalgo y Costilla (1811).</p>
Agosto	<p>2. Día de la Apicultura.</p> <p>12. Día del Hierro y del Acero. Importancia de estos metales en la vida moderna.</p> <p>13. Captura de Cuauhtemoc y toma de Tenoxtitlán (sic) (1521).</p> <p>19. Día de los frutales. Día del Sindicalismo.</p>
Septiembre	<p>1º. Apertura de sesiones del Congreso de la Unión.</p> <p>8. Los Niños Héroe de Chapultepec. Defensa contra el imperialismo.</p> <p>15. Movimiento de Emancipación Política (1810).</p> <p>16. Fiesta Nacional, Proclamación de la Independencia.</p> <p>21. Congreso de Chilpancingo, convocado por el patricio José María Morelos.</p> <p>22. Equinoccio de Otoño.</p>
Octubre	<p>5. Plan de San Luis Potosí, proclamado por Francisco I. Madero (1910).</p> <p>12. Día de la Raza. Se suspenden labores.</p>
Noviembre	<p>4. Día de los deportes. Destinado a explicar las ventajas de éstos, para el individuo y para la raza.</p> <p>14. Día de las Escuelas Rurales y Normales Rurales.</p> <p>20. Aniversario de la Revolución Mexicana (1910). Se suspenden labores.</p> <p>28. Plan de Ayala. Principio de la lucha en beneficio del campesino.</p>
Diciembre	<p>2. Jesús García. Héroe de Nacozari.</p> <p>3. Día del Plan Sexenal.</p> <p>12. Día de la Fundación de la Gran Tenoxtitlán (sic) (1325).¹⁰¹</p>

Este calendario nos permite observar que los acontecimientos importantes que el gobierno de Cárdenas considera tomar en cuenta corresponden a la ideología socialista que intentó forjar una nueva identidad y consciencia sociales. Como mencionamos con anterioridad el grupo en el poder hace una selección de sucesos y personajes que son significativos para su proyecto de nación; éstos cambian conforme se transforman la ideología y los intereses de estos grupos. Para Eric Hobsbawm la “cuestión nacional”:

¹⁰¹ *La educación pública en México...* (1941). Op cit., p. 55-58

[...] se encuentra situada en el punto de intersección de la política, la tecnología y la transformación social... Por consiguiente, las naciones y los fenómenos asociados con ellas deben analizarse en términos de las condiciones y los requisitos políticos, técnicos, administrativos, económicos y de otro tipo.¹⁰²

Si regresamos al contexto en el que se desarrolló la política del gobierno de Cárdenas es posible notar un proceso coyuntural tanto en el aspecto político como social. La lucha anti-imperialista y anti-clerical fueron dos elementos cruciales en esta transformación de la visión política del momento; además las luchas sociales, principalmente de los obreros, marcaron el rumbo a seguir de las políticas de Estado. En este sentido los eventos que se consideraron para la creación de este calendario escolar se relacionan con la lucha popular y con personajes que participaron, en algún momento de la historia del país, en movimientos para la reivindicación de grupos sociales.

4.2 Lengua Nacional: La búsqueda de un ciudadano crítico y reflexivo

La asignatura Lengua Nacional surge del interés del gobierno de Cárdenas de difundir el idioma español a todas las regiones del país, sin embargo, otro de los aspectos fundamentales que vamos a encontrar dentro de este mapa curricular es que los alumnos adquieran habilidades de comprensión, reflexión y crítica para ampliar su visión sobre la situación social tanto del país como del mundo.

Cabe mencionar que uno de los cambios importantes que se hicieron en la Escuela Primaria Socialista fue que se amplió a dos años el periodo de estudios, es decir, las escuelas se organizaron por tres ciclos de dos grados cada uno. Anteriormente se consideraba la terminación de estudios de primaria en cuatro años y en este caso se aumentó a seis. Los programas de Lengua Nacional del último ciclo de estudios que corresponde a 5º y 6º son los que vamos a trabajar

¹⁰² Hobsbawm, E. (1998). Op cit., p. 18

en esta investigación, debido a que los libros de texto que estamos analizando conciernen a estos dos grados.

En general en los planes y programas de la asignatura de Lengua Nacional van a ser de fundamental importancia en el proceso de socialización y, sobre todo, centran su atención en la conformación de una nueva identidad social del alumno, más que individual. Por lo general, cuando se habla de una identidad común que permita al individuo participar en la sociedad conforme a modelos establecidos por los autores de los programas y textos, en el caso de la educación socialista no es del todo clara; lo que se refleja en éstos, más bien, es la socialización del niño en la escuela que coadyuve a su participación tanto en la escuela, en la familia y en la misma sociedad.

En dichos planes se pretende un fin práctico, es decir, cambiar la mentalidad de los alumnos para provocar a su vez cambios de los patrones sociales existentes hasta entonces. Una de las tesis que intentamos comprobar aquí es que la ideología cardenista que se tradujo en los planes y textos no pretendió conformar una conciencia nacionalista del todo, es decir, se pretende generar en el alumno una conciencia anti-imperialista; para ello la educación debía emanar del Estado y difundirse de manera uniforme en todo el país. El principio de homogeneidad queda también sujeto a algunas consideraciones, ya que a pesar de que se intenta formar un modelo de ciudadano, se debe atender a las particularidades de los niños quienes a través de la educación socialista van a generar un espíritu libre, crítico y capaz de desarrollar habilidades que le son propias. En el siguiente capítulo abordaremos con más amplitud esta cuestión.

En términos generales los niños debían aprender a valorar el trabajo productivo honesto, luchar contra la desigualdad y la injusticia; fomentar en todos lados la cooperación y la solidaridad, la participación activa e igualitaria de todos los miembros de la comunidad; aprender a defender sus derechos como futuros trabajadores calificados, productivos, sanos y alejados de los vicios. En estos planes ya se reflejaba lo que en los libros de texto de lectura vamos a analizar ampliamente, esto es, que la sociedad mexicana era una sociedad históricamente

injusta y con grandes conflictos sociales. Se aborda constantemente el tema de la explotación del trabajo de la mayoría de los mexicanos a partir de la llegada de los españoles, de la labor de Hidalgo y Morelos que son reconocidos no como “héroes nacionales” propiamente sino como personajes fundamentales en el proceso de liberación de las masas.

Los temas generales de conocimiento que se manejan en este plan de estudios están sujetos a las habilidades que debía adquirir el alumno, de manera que estaban organizados en 10 bloques:

1. Lectura oral.
2. Lectura en silencio.
3. Recitación y escenificación.
4. Elocución.
5. Escritura.
6. Composición.
7. Vocabulario.
8. Información gramatical.
9. Normas ortográficas en relación con los conocimientos anteriores.
10. Expresión concreta, como interpretación material del lenguaje.¹⁰³

Un elemento importante que podemos encontrar en este plan de estudios es que cada área del conocimiento debía ser complemento de las demás asignaturas de la primaria socialista como: historia, civismo y prácticas sociales o geografía.

¹⁰³ *La educación pública en México...* (1941). Op cit., p. 91

CAPÍTULO III: LIBROS DE TEXTO DE LECTURA ORAL DEL TERCER CICLO DE PRIMARIA SOCIALISTA

Es necesario recordar que los libros de texto de lectura oral que vamos a trabajar en esta parte corresponden a la Serie SEP para las escuelas urbanas del país. Estos textos eran el principal apoyo para profesores y alumnos en la asignatura de Lengua Nacional y son el resultado de un trabajo colectivo de carácter anónimo; sin embargo, a lo largo de sus páginas se introducen lecturas de varios escritores como veremos en este capítulo; consideramos que la selección de éstos responde a los intereses de la Comisión Editora Popular, esto es, a lo que se quiso transmitir a los estudiantes de primaria: la ideología socialista.

1. Materialidad de los textos

Son libros extensos de poco más de 280 páginas, cuyo índice se muestra al final con cada una de las lecturas contenidas en los mismos y, a diferencia del libro de quinto grado, el de sexto viene capitulado. En sus primeras páginas tienen un apartado titulado “De interés general” y otro con “Recomendaciones para los maestros”; en éste último se señalan claramente los principios pedagógicos y las bases generales para una enseñanza adecuada de los textos. Las imágenes contenidas en los libros carecen de color y pareciera que están hechos a mano con figuras lineales y se encuentran estrechamente relacionadas con el contenido de cada una de las lecturas. A lo largo de nuestro análisis atenderemos de manera puntual a estos aspectos ya que, como plantea Roger Chartier:

Comprender las razones y los efectos de estas materialidades (por ejemplo, en lo que concierne al libro impreso, el formato, las disposiciones de la compaginación, el modo de recortar el texto, las convenciones que regulan su presentación tipográfica, etc.) remite

necesariamente al control que ejercen los autores o los editores sobre formas encargadas de expresar una intención, gobernar la recepción, imponer una interpretación.¹⁰⁴

Es importante considerar que el libro de texto es, ante todo, un objeto escrito que, a medida que es utilizado, cumple diversas funciones; sin embargo, cuando tomamos posesión de todo objeto lo primero que identificamos es su forma, su textura, su tamaño, en general, su estructura física. Los seres humanos somos en gran medida visuales, incluso cuando intentamos recordar algo por nuestra mente pasan una gran cantidad de imágenes sobre lo que queremos evocar. Si realizáramos el ejercicio de recordar algún libro significativo para nosotros lo primero que nos vendría a la memoria es su aspecto físico; por ejemplo, en una autobiografía Jorge Luis Borges, citado por Roger Chartier, comenta que uno de los libros de su vida es *Don Quijote* y que es al objeto mismo a lo primero que a su mente acude:

Todavía recuerdo aquellos volúmenes rojos con letras estampadas en oro de la edición Garnier. En algún momento la biblioteca de mi padre se fragmentó, y cuando leí *El Quijote* en otra edición tuve la sensación de que no era el verdadero. Más tarde hice que un amigo me consiguiera la edición de Garnier, con los mismos grados de acero, las mismas notas a pie de página y también las mismas erratas. Para mí todas esas cosas forman parte del libro; considero que ése es el verdadero *Quijote*.¹⁰⁵

La experiencia a la que alude Borges nos confirma que estudiar en principio la materialidad del texto nos puede ayudar a comprender sus diversos usos. En nuestro caso analizar la estructura física de los libros de texto de lectura oral nos servirá para ubicar tanto los instrumentos normativos que regulan sus prácticas de uso como los contenidos ideológicos que intentaron transmitir a los alumnos de primaria de aquella época.

¹⁰⁴ Chartier, R. (2000). Op cit., p.43

¹⁰⁵ Chartier, R. "Materialidad del texto, textualidad del libro". Conferencia ofrecida en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París, p. 3. En línea: www.orbistertius.unlp.edu.ar/numeros/numero-12/1-chartier.pdf

Como todo objeto antiguo que ha sido conservado a través del tiempo, los libros de texto trabajados han sufrido un importante deterioro tanto en sus pastas como en sus páginas, sin embargo, su lectura aún es legible, lo que hizo posible su estudio. Cabe aclarar que cuando se realizó la búsqueda de los textos nos encontramos con una dificultad, ya que había pocos ejemplares, lo que nos lleva a considerar la necesidad de hacer una labor de rescate, conservación y catalogación de libros de texto antiguos valorando su importancia como fuentes históricas o, en términos de Gabriela Ossenbach, como parte del patrimonio histórico de un pueblo; ello supone que los libros viejos son “uno de los focos de toda una ideología, el conservadurismo, cuya consistencia se forja frente a otra ideología, el desarrollismo”.¹⁰⁶

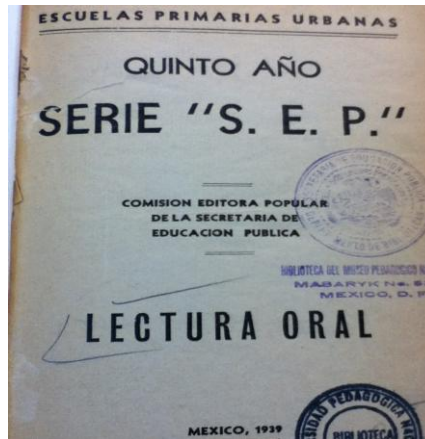
Regresando a los libros de texto que nos ocupan observamos que sus carátulas son sencillas, sin imágenes y contiene los mismos datos que en las pastas (Ver imágenes 1 y 2). Cabe aclarar que las características que describimos corresponden a los textos que nosotros ubicamos, sin embargo, la investigadora Elvia Montes de Oca, quien también ha trabajado estos textos, comenta que:

[...] en las pastas de los libros para escuelas urbanas... aparece un salón de clases en cuyo pizarrón se lee “Escuela Socialista”, están sentados alumnos y alumnas y, al frente de pie, está una maestra; también aparecen unos obreros, un campesino y un soldado representando al ejército.¹⁰⁷

¹⁰⁶ Ossenbach, G. (2010). Op cit., p. 118

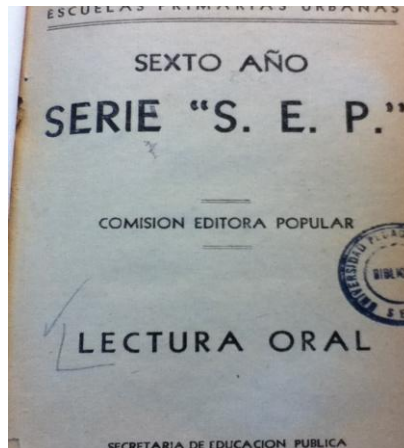
¹⁰⁷ Montes de Oca, E. (2007). “La educación en México. Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1933 – 1940” en Perfiles Educativos No. 117, p. 123

Imagen 1



Portada del libro de texto de Lectura Oral de Quinto año (1939)

Imagen 2

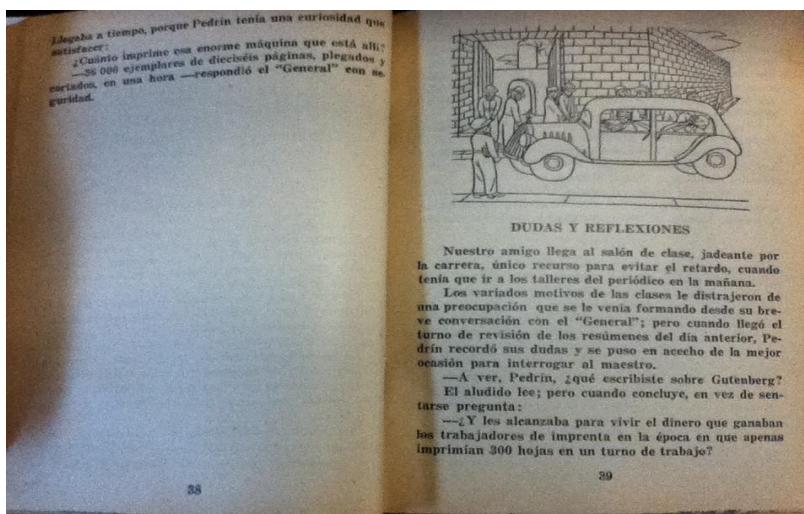


Portada del libro de texto de Lectura Oral de Sexto año (1940)

El libro de quinto grado tiene un total de 253 páginas y el de sexto grado de 286 páginas; aunque es necesario tomar en cuenta que después de cada lectura hay un corte importante, es decir, que cuando se concluye una lectura, así sea que haya ocupado tan sólo un párrafo de una página, se deja el espacio en blanco y la siguiente lectura continúa en una página nueva (Ver imagen 3). Sin estos cortes ambos textos podrían reducir notablemente su número de páginas; pero en realidad consideramos que esta manera de disponer de las lecturas tiene fines

pedagógicos ya que, como veremos más adelante en las “Recomendaciones a los maestros”, se sugiere cada lectura para el desarrollo de alguna habilidad o algún valor en específico.

Imagen 3



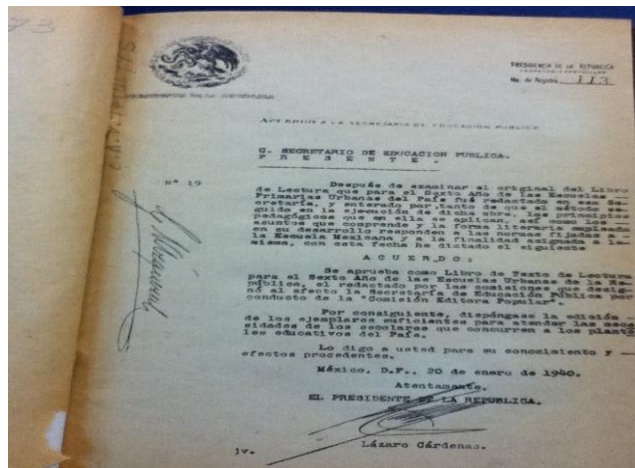
(Lectura oral, Quinto año, 1939)

Como podemos observar en la imagen anterior la organización de las páginas es muy sencilla y al inicio de cada lectura hay una imagen que está relacionada con el contenido del texto. En las lecturas más largas puede haber más imágenes, sobre todo en aquellas donde se está narrando alguna historia que requiere de su apoyo.

En particular el libro de sexto año contiene, después de la carátula, un oficio del Presidente de la República, Lázaro Cárdenas, donde aprueba la edición del texto (Ver imagen 4). Llama la atención que dicho documento está dirigido al Secretario de Educación Pública y sin embargo no aparece su nombre. Durante el periodo presidencial de Cárdenas hubo dos Secretarios de Educación, el primero fue Ignacio García Tellez quien fue sustituido por Gonzalo Vázquez Vela a partir de junio de 1935; por lógica el oficio va dirigido a éste último ya que tiene fecha del 20 de enero de 1940. Lo anterior nos confirma el control que tenía el Estado sobre los materiales educativos y, además, el interés particular de Cárdenas por conocer el contenido de los textos. De esta manera se “legitimó una visión impuesta por las

políticas educativas vigentes, con el propósito de conservar el dominio hegemónico y el consenso social”,¹⁰⁸ entendiéndolo como parte de la construcción del grupo en el poder para mantener su preeminencia. Dicho consenso social suele provenir de la naturalización de las prácticas sociales que, en este caso, son controladas a través de la escuela en general y del libro de texto en particular.

Imagen 4



Oficio de dictamen del libro de texto de Lectura Oral de Sexto año, 1940

Esta visión impuesta por las políticas educativas de la que nos habla Montes de Oca se muestra claramente en el siguiente apartado de los textos que tiene por título “De interés general”, ya que aquí la Comisión Editora Popular da a conocer claramente los propósitos educativos de los libros de texto de lectura oral, acordes a “las corrientes educativas modernas, plasmadas en nuestros preceptos legales”.¹⁰⁹ En el discurso podemos observar los principios que enmarcaron la educación socialista, es decir, el rescate de los ideales revolucionarios y la lucha anti-clerical que se expresan en las siguientes líneas:

¹⁰⁸ Montes de Oca, E. (2007). Op cit., p. 122

¹⁰⁹ *Lectura Oral, Quinto año (1939)*. Serie SEP, México, Comisión Editora Popular, p. 7

[...] desarrollar aptitudes que por falta de ocasión estaban adormecidas [...] romper viejos moldes realizando una labor colectiva, de conjunto, que practicando la autocrítica desplazara anacrónicos prejuicios y obliga a crear un concepto de responsabilidad social que el individualismo ahoga ignorándolo.¹¹⁰

La manera en que están escritos los textos también es un elemento que consideramos importante mencionar aquí, sobre todo porque cada libro tiene una estructura distinta y la forma del discurso también es variable. En el siguiente apartado atenderemos a dichas cuestiones.

Otro elemento que nos parece oportuno señalar en este apartado son las lecturas que contenían estos libros de texto y sus autores. Para ello, presentaremos un cuadro por cada texto donde también referimos, *grosso modo*, al contenido de cada lectura:

Cuadro 3
LECTURA ORAL QUINTO AÑO

LECTURA	AUTOR	CONTENIDO
Primavera (p. 54)	Carlos Gutiérrez Cruz	El autor hace una metáfora sobre el comunismo.
Amanecer (p. 55)	José Eustasio Rivera	Poema libre. Aparecen muchas palabras de difícil comprensión.
Primero de mayo (p. 73-74)	Guadalupe Cejudo	Poema que hace alusión a la unión de los trabajadores. Se menciona en varias ocasiones la palabra Camaradas.
La cadena (p. 81-83)	Elías Eremburg	Texto que habla sobre la explotación de los obreros, como parte de una problemática a nivel

¹¹⁰ Op cit., p. 8

		mundial.
Sin título (p. 107-110)	Elías Ereburg	Refiere al uso irracional de los recursos naturales, principalmente de los árboles.
Sabas (p. 116-117)	Nicolás Guillen	Poema sobre un negro que pide pan de puerta en puerta...Aquí el autor llama bueno, loco y bruto al negro por pedir con la mano abierta.
Cuadro de la selva sudamericana (p. 121-123)	Rómulo Gallegos	Lectura un tanto compleja, donde se usan innumerables metáforas para exaltar la belleza de la selva.
Caucheros (p. 124-127)	José Eustasio Rivera	El autor habla del trabajo del cauchero en una selva agreste y llena de inconvenientes, así como de las pésimas condiciones en las que trabaja.
Guarapo, I, II y III (p. 129-138)	Francisco Rojas González	Sobre la explotación de trabajadores que producen piloncillo. Sobresale la figura recia, dura, indiferente e inhumana del patrón de la fábrica.
La copla errante (p. 174-178)	Rómulo Gallegos	Alusión a la vida en la Pampa. Utiliza palabras de difícil comprensión.
¡Que cante el saltapared! (p. 179-180)	Guadalupe Cejudo	Versos libres sobre el canto del pájaro en el campo.
Canción del maíz blanco (p. 180-181)	Guadalupe Cejudo	Verso libre.
Canción del maíz	Guadalupe Cejudo	Verso libre. Hace alusión al amor

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

rojo (p.181)		a la tierra.
Árbol (p. 182-183)	Enrique Othón Díaz	Poema al árbol.
Sol (p. 183-184)	Enrique Othón Díaz	Poema al sol. Exaltan el amor a la naturaleza.
Sin título (p. 197-198)	Guadalupe Cejudo	Sobre la esperanza de un mundo nuevo, donde la acción de las nuevas generaciones resulta fundamental.
No, no debe haber errores (p. 212-214)	Ilin	Lectura que habla de la función que cumplen las máquinas para facilitar la producción en una fábrica.
Los pioneros rojos (p. 218-221)	E. Bobinska	Narra una historia sobre los campesinos que trabajan a pesar de las condiciones climáticas.
Una aventura (p. 222-224)	E. Bobinska	Continuación del cuento anterior. Sobresalen nombres en ruso como: Mitka y Koljka.
Drumi, mobila (p. 235-236)	Ignacio Villa	Canto de cuna de la raza negra.
El buque negrero (p.237)	Ildfonso Valdés Pereda	Sobre la explotación de los negros.

Cuadro 4
LECTURA ORAL SEXTO AÑO

LECTURA	AUTOR	CONTENIDO
Voz de agua (p. 33-34)	Enrique de Mesa	Poema sobre el manantial.
Una anécdota de Gengis kan (p.39-41)	Harold Lamb	Gengis Kan, Temujin en la historia, va en busca de ocho caballos que le fueron robados y se encuentra a un joven quien lo ayuda para rescatar a los caballos.
La sabiduría infantil (p.51-54)	León Tolstoi	Texto que plantea las diferencias sociales y económicas y los cuestionamientos que hace un hijo a sus padres sobre dicha situación.
El nido del águila (p.70-75)	Henrik Pontoppidan	Narra la historia de un pueblo que vive temeroso por la presencia de unas águilas que atacan a toda persona que pasa cerca y de la valentía de un muchacho que logra subir hasta el nido, tirarlo y ahuyentar a las águilas.
Las cataratas del Niágara (p.76)	José Santos Chocano	Poema en versos libres que hace una alegoría entre las cataratas y el trabajo humano.
Dos nubes (p. 77-79)	Gabriel Lucio	Diálogo de dos nubes que proporcionan agua sólo a los campesinos que trabajan conjuntamente para beneficio de todos.
Canción de los	Federico G. Ruffinelli	Canto dedicado al campesino, a

jóvenes tractoristas (p. 82-83)		su labor y a su entereza; para aquellos que buscan alcanzar sus ideales.
El derecho del primer ocupante (p. 84-86)	Miguel de Unamuno	Refiere a la codicia humana y al deseo de poseer todo lo que por derecho natural les pertenece. El autor se cuestiona y alude al trabajo en conjunto.
El hornero (p. 87-89)	Montiel Ballesteros	Lectura sobre la explotación del hombre por el hombre.
Relato obrero I y II (p. 93-100)	Kurt Klaber	Relato que muestra los beneficios de la organización obrera a pesar de las condiciones externas que imposibilitan su trabajo.
Epigrama (p. 113)	Iriarte	Sobre la vida lujosa de una élite que, además, piensa que todo lo sabe.
El primer buque de vapor (p. 126-128)	G. Bruño	Lectura sobre el primer buque de vapor llamado Clermont, inventado por el norteamericano Fulton.
Discurso de Lord Byron en el Parlamento inglés (fragmento) (p. 132-134)	Lord Byron	Se pronuncia en contra de la ley que condena la pena de muerte a todo aquel obrero que destruya las máquinas. Plantea que la desventura mueve a la desesperación y la muerte no es la solución más correcta.
Historia del azúcar (p. 114-148)	Sasha Imoll	Diálogo entre una azucarera, un cuchillo de plata, un periódico y los granos de azúcar. Metáfora que alude a la situación que se vive en Cuba en las fábricas de

		azúcar y del movimiento de los trabajadores contra sus explotadores.
Hermano negro (p. 149-151)	Regino Pedroso	Poema dedicado al pueblo negro. Refiere a la explotación de la que han sido objeto y a su natural alegría para sobrellevar sus condiciones de trabajo.
La canción de Nauta (p. 158)	Enrique González Rojo	Poema al navío.
El descubrimiento de la pólvora y la navegación (p. 162-164)	Lino Novas Calvo	Narración histórica sobre el uso de la pólvora en los barcos para el dominio del mar en la península Ibérica.
Hiemal (fragmento) (p. 175-177)	Manuel José Othón	Poema a la nieve.
La lucha por el Polo Sur I, II, III y IV (p. 165-174 y 178-183)	Stefan Zweig	Narración basada en el diario de W. Scott tras su viaje al Polo Sur y su ilusión de ser el primero en llegar. Al final de la historia se entristece al darse cuenta que un noruego, Amundsen, ya había instalado su campamento y su bandera en el lugar 15 días antes.
Camarada soldado (p.197-198)	Martín Paz	Oda al soldado.
La madre (p. 201-202)	Leonhar Frank	Narra la historia de dos madres de distintas nacionalidades cuyos hijos son llevados a la guerra involuntariamente. El hijo francés es obligado a fusilar al hijo Alemán tras los gritos de

		desesperación de ambas madres.
Humanidad (fragmento) (p. 203-205)	Alfonso Eberri	Poema sobre la guerra irracional.
El herrero y la joven obrera (p. 206-207)	Autor anónimo	Sobre la función del herrero de fabricar armas para la muerte. En el relato una obrera concientiza al herrero, haciendo notar que su labor es fabricar instrumentos que produzcan y no que destruyan.
La victoria y la derrota (p. 208-209)	Porfirio Díaz Machicado	Texto que se cuestiona sobre la guerra irracional y hacia quién va la responsabilidad de la muerte de tantos hombres.

Los cuadros anteriores son un primer acercamiento a las principales temáticas que abordan las lecturas de nuestros libros de texto y, además, nos muestra una selección de autores que posibilitan la transmisión de la ideología socialista; es posible encontrar escritores mexicanos, latinoamericanos, españoles, ingleses y rusos. La distribución de las lecturas está hecha a manera de que haya una secuencia lógica entre una y otra; en el caso de libro de quinto grado se narra la relación de un niño llamado Pedrín y el niño lector, de tal manera que cada lectura corresponde a los lugares que visitan o situaciones que se presentan en su travesía por el mundo libro.

Finalmente cuando un libro de texto ha sido utilizado, ya sea por el maestro o por el alumno, encontramos huellas de su uso: que estén subrayados, que tengan escrito el nombre de su dueño, algún dibujo, símbolo o marca personal, sin embargo, nuestros textos se encuentran prácticamente intactos; el libro de quinto grado sólo tiene algunas imágenes coloreadas de azul y rojo. Una de las explicaciones posibles de lo anterior es el año de su publicación ya que el libro de quinto grado se editó en 1939 y el de sexto grado en 1940, esto es, en los últimos

años del gobierno de Lázaro Cárdenas. Como ya vimos, el libro de sexto fue aprobado en el mes de enero, pero si le sumamos los meses que implicó su edición, publicación y distribución nos hace pensar que si llegó a alguna escuela fue hasta los últimos meses de este periodo presidencial. Lo anterior no quiere decir que los libros de texto de la escuela primaria socialista ya no fueron utilizados durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho, ya que fue hasta el año de 1944 que se adoptaron nuevos programas para las escuelas primarias de la República Mexicana que sustituían a los de la educación socialista.¹¹¹

1.1 Los libros de texto de Lectura Oral: Escritura del poder o el poder sobre la escritura

Como parte de nuestro análisis sobre la materialidad del texto resulta fundamental atender también a las formas del discurso, con la finalidad de conocer los mecanismos de producción que fueron utilizados para regular sus prácticas de uso. Como bien lo expone Michel de Certeau, “gracias al conocimiento de estos objetos sociales, parece posible y necesario identificar el uso que hacen de ellos grupos e individuos”.¹¹² Con base en este análisis también es posible llegar a comprender si estos textos forman parte de una “escritura de poder” o al “poder sobre la escritura”; categorías trabajadas por Roger Chartier que mencionamos en la parte introductoria de nuestra tesis.

Tanto el libro de texto de lectura oral de quinto grado como el de sexto grado contienen, antes de las lecturas, un apartado con sugerencias pedagógicas para los maestros sobre cómo utilizar los textos y las habilidades y valores que debían desarrollar los alumnos. En ambos textos observamos los fundamentos que la Comisión Editora Popular consideró necesarios para regular sus prácticas de uso, sin embargo, encontramos diferencias significativas en la forma del discurso de un

¹¹¹ Mendoza, M.G. (2009). Op cit., p. 62

¹¹² De Certeau, M. (2010). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México, Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, p. XLII

texto y de otro; por lo anterior creemos pertinente atender de manera individual a cada uno de ellos.

1.1.1 Recomendaciones a los maestros: Lectura Oral, Quinto año

Según el Diccionario de la Real Academia Española *recomendar* implica: “Aconsejar algo a alguien para bien suyo.” Si tomamos en cuenta esta definición nos encontramos frente a un primer cuestionamiento, ya que a lo largo del texto ubicamos un uso constante de la palabra “debe”, por ejemplo se dice: “consideramos que en este grado la lectura debe propender a crear hábitos, habilidades y aptitudes [...]” y en otra parte se plantea: “Algunos ejercicios de lectura en silencio deben preceder a las correspondientes lecciones de lectura oral”.¹¹³ Si atendemos a la rigurosidad del concepto nos enfrentamos, en términos de Herbert Blumer, a una legitimación de saberes, es decir, a una parte que prescribe y define cómo debe ser el sujeto;¹¹⁴ en este sentido cabría preguntarnos si es una verdadera “recomendación” a los maestros o una norma impuesta para el uso del texto.

En particular este libro de texto indica de manera muy puntual los tipos de lectura y las diferentes habilidades que deberían desarrollar los alumnos en cada una de ellas. En el siguiente cuadro mostramos un ejemplo:

Cuadro 5

LECTURA ORAL	LECTURA EN SILENCIO
a) Lectura de auditorio (para información y para apreciación). b) Lectura para dramatizar. c) Lectura para memorizar.	a) Lectura de recreación. b) Lectura para memorizar. c) Lectura para interpretar gráficas, cuadros estadísticos.

¹¹³ *Lectura Oral, Quinto año* (1939). Op cit., p. 14 y 15

¹¹⁴ Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona, Hora D.L. Goffman, Estigma, p. 58

<p>d) Lectura para apreciar los progresos del lector.</p>	<p>d) Lectura para tomar notas sobre temas definidos.</p>
<p>e) Lectura de práctica (para capacitar al alumno en la adquisición de las habilidades y hábitos relativos).</p>	<p>e) Lectura para apreciación literaria. f) Lectura para derivar conclusiones. g) Lectura para adquirir habilidad en el manejo del diccionario.¹¹⁵</p>

Esta manera de disponer del tipo de lecturas y de las habilidades que debían desarrollar los alumnos también forma parte de la materialidad del texto, ya que como plantea Chartier, “esta materialidad [...] puede ser una forma de representación del texto sobre el escenario, una forma de transmisión vinculada a las prácticas de la oralidad: recitar un texto, leerlo en voz alta, etc.”¹¹⁶ De tal suerte que atender a las prácticas de lectura, en este caso de dos tipos: lectura oral y lectura en silencio, implica una adquisición de saberes y de valores particulares que hacen efectivos los principios de la educación socialista, tal como se plantea en el siguiente párrafo:

Los asuntos o temas de lectura oral y de lectura en silencio, han sido tomados de la Naturaleza, del trabajo humano y de los problemas que en la hora presente se plantea la sociedad... varias de las lecciones contenidas en la obra, sitúan al niño ante problemas sociales que permitirán al maestro explicarlos y encauzar las investigaciones que se promuevan [...]¹¹⁷

Consideramos que el discurso contenido en estas “Recomendaciones a los maestros” puede ubicarse en la categoría de Chartier del “poder sobre la escritura”, ya que definen “las formas de enseñanza de la escritura, los usos legítimos de esta capacidad según los estamentos o las capas sociales, o la

¹¹⁵ Op cit., p. 11

¹¹⁶ Chartier, R. (2006). Op cit., p. 36

¹¹⁷ Op cit., p.15

división entre sexos”.¹¹⁸ Nos atrevemos a hacer esta afirmación debido a los aspectos señalados con anterioridad, pero también tomando en cuenta que los libros de lectura oral oficiales que se dividieron en dos series: SEP para escuela urbanas y SIMIENTE para escuelas rurales y se difundieron en todo el país correspondían a la realidad social del niño; además en el último párrafo de sus recomendaciones la Comisión Editora Popular refiere a las diferencias psicológicas entre niños y niñas, lo que puede resultar contradictorio en relación al contenido del texto ya que, como veremos más adelante, se expresa claramente la igualdad de sexos y la fundamental participación de las mujeres en el desarrollo social:

Considerando que los intereses psicológicos de los niños de quinto año son ya diferenciados, puesto que los intereses masculinos son esencialmente dinámicos y los femeninos son principalmente estáticos, se han considerado lecturas de uno y otro carácter, combinando así los temas sociales con los éticos y estéticos, con el objeto de buscar la coordinación que satisfaga los intereses de niños y niñas.¹¹⁹

1.1.2 Indicaciones de orden pedagógico para los maestros: Lectura Oral, Sexto año

En este caso la Comisión Editora Popular hizo un intento por definir las pautas pedagógicas que el maestro de sexto grado debía seguir para una enseñanza adecuada del texto, expresando que sin una comprensión clara de la finalidad y el contenido de la asignatura dichas pautas no tendrían sentido. En el segundo párrafo de estas indicaciones se plantea que:

Imprescindible es comprender con claridad el problema de la liberación del hombre en los términos de la realidad actual. De ello dependerán las formas y los medios de una

¹¹⁸ Chartier, R. Op cit., p. 27

¹¹⁹ Op cit., (1939) p.15 y 16

adecuada técnica pedagógica; de ello y de esta última dependerá el valor educativo de cada elemento de la enseñanza.¹²⁰

Es posible observar en estas líneas que en realidad se le delega al maestro el uso de las técnicas pedagógicas adecuadas para la enseñanza de la asignatura, utilizando al texto como una herramienta más que debe ser complementada con otros materiales como el diccionario, artículos de periódicos y revistas, trozos literarios, etc. Además se sugiere que el docente debe ser el primero en comprender con precisión las ideas, conceptos y fundamentos de la educación socialista para que, en consecuencia, el alumno pueda desarrollar un espíritu crítico, racional y luchador. Dichas características se adecúan muy bien a lo expresado por Alain Choppin sobre las funciones del manual escolar, esto es, como herramienta pedagógica que facilita el aprendizaje y como medios de comunicación que transmiten un sistema de valores y una ideología.¹²¹

Por otro lado, nos parece oportuno anotar que dentro de estas indicaciones de orden pedagógico se toma en cuenta el avance cognoscitivo y psicológico de los alumnos de sexto grado ya que, a diferencia de los alumnos de quinto grado, éstos son considerados aptos para realizar lecturas más complejas donde puedan desarrollar habilidades como la comprensión de conceptos, la racionalización de ideas y la investigación; por ello se le da prioridad a la lectura en silencio para que posteriormente, a través de debates y lluvia de ideas, puedan expresar sus opiniones con respecto al texto leído. Lo anterior podríamos considerarlo como un avance en la técnica de lectura o en términos de Anne-Marie Chartier una innovación que originalmente formaba parte de “los preceptores en los medios privilegiados”,¹²² y que en este caso es llevada a las escuelas del pueblo. También se considera la necesidad de que el alumno de sexto año aprenda a desarrollar aptitudes para la escritura y prácticas del lenguaje a través de:

¹²⁰ *Lectura Oral, Sexto año* (1940). Serie SEP, México, Comisión Editora Popular, p. 11

¹²¹ Choppin, A. (2000). Op cit., p. 108 y 109

¹²² Chartier, A. (2004). Op cit., p. 100

[...] los informes acerca de diversos asuntos de estudio; los resúmenes y comentarios de lecturas libres; la interpretación de grabados; la redacción de biografías y documentos de uso común; la narración de cuentos orales y escritos.¹²³

Por último, cabría preguntarnos si estas indicaciones de orden pedagógico corresponden a una “escritura del poder” o a un “poder sobre la escritura”. En este caso en particular los mecanismos que regulan las prácticas de uso son más flexibles, es decir, las normas, leyes y valores sociales que se transmiten siempre están sujetas a las consideraciones del maestro; por lo tanto, aquí podríamos hablar más bien de una “escritura del poder”. Lo anterior también nos hace a pensar que los textos mencionados, aunque son escritos bajo el sello de la Comisión Editora Popular, fueron elaborados por equipos de trabajo distintos y, además, que no hubo un consenso general para el establecimiento de un método pedagógico uniforme.

2. Identidad nacional: una mirada al interior del libro de texto de Lectura Oral de primaria socialista

Antes de comenzar este apartado es preciso recordar que nuestro análisis de los libros de texto de lectura oral del tercer ciclo lo realizamos desde dos perspectivas: la primera partiendo del estudio de la materialidad del texto que nos permite comprender los mecanismos de producción que regulan sus prácticas de uso, y la segunda haciendo una crítica textual para ubicar los rasgos culturales de la sociedad que los produce, en este caso, para reconocer los principales elementos que fueron seleccionados por el Estado cardenista para la construcción de una identidad nacional y, a su vez, crear una conciencia social y de clase. En este sentido, pareciera que ambas perspectivas se encuentran disociadas, sin embargo, hay que subrayar que para poder hacer un estudio del libro de texto es

¹²³ *Lectura Oral, Sexto año (1940)*. Op cit., p. 13

necesario conocer las diversas estrategias que se utilizaron en su elaboración ya que, como lo plantea Chartier, éstas intentan fijar e imponer su sentido.¹²⁴ Por su parte Elsie Rockwell nos habla de la importancia de estudiar los instrumentos normativos y/o pedagógicos de los libros escolares para poder interpretar sus contenidos ideológicos.¹²⁵

Toda vez que ya hemos revisado los mecanismos de producción que regularon las prácticas de uso de los textos que estamos trabajando, corresponde hacer el análisis de contenido para ubicar los elementos de identidad nacional que fueron seleccionados para la creación de una conciencia social y de clase. Para ello trabajaremos utilizando los cinco ejes de análisis que mencionamos en la primera parte de la investigación y que resulta oportuno recordar aquí:

1. Símbolos que se crean para apoyar la formación de una identidad nacional tales como ideales patrios y personajes.
2. Elementos de homogeneización como ideología impuesta, raza, idioma o territorio.
3. El espacio geográfico como parte importante que apoya a la construcción de una historia nacional.
4. Situación de clase, etnia y género.
5. Valores sociales y morales como parte de la formación ciudadana.

Cada uno de estos ejes los desarrollaremos de manera extensa a continuación.

2.1 Símbolos que se crean para apoyar la formación de una identidad nacional tales como ideales patrios y personajes

Nuestra historia patria ha hecho una selección de símbolos de acuerdo a lo que cada gobierno considera importante o necesario transmitir, se intenta dar homogeneidad al discurso para difundir un pensamiento político dominante; de tal

¹²⁴ Chartier, R. (1996). Op. Cit., p. 15

¹²⁵ Rockwell. E. (2001). Op cit., p. 4

suerte que diversos personajes, “héroes” y “antihéroes” de nuestra historia entran y salen de los libros de texto en cada periodo presidencial de acuerdo a los intereses del grupo que detenta el poder; de la misma forma los ideales patrios son difundidos como si se tratara de dispositivos que pretenden instalarse en el cerebro de los estudiantes de manera automática. Los libros de texto de lectura analizados no están exentos de contener en sus páginas estos símbolos sólo que, a diferencia de los textos que les antecedieron, los “héroes nacionales” no son propiamente nacionales sino extranjeros. Sobresalen, por ejemplo, algunos luchadores sociales, escritores y científicos de otras partes del mundo, como veremos más adelante. Por otro lado los ideales difundidos corresponden principalmente a la lucha de clases y a la organización de trabajadores y su emancipación.

A nuestro parecer la selección hecha por el gobierno de Cárdenas de personajes simbólicos se encuentra estrechamente relacionada con los ideales que se intentaron transmitir a los alumnos y, a su vez, dichos ideales se imbrican directamente con las prácticas políticas del Estado. El ejemplo más significativo que encontramos es la mención constante que se hace sobre la figura de Emiliano Zapata, (Ver imagen 5) quien además de ser el único personaje mexicano que se menciona como “héroe nacional”, representa la lucha por la tierra y la reivindicación de la clase campesina. Estos elementos, que forman parte del ideal revolucionario, coinciden con la repartición de tierras a los campesinos, una de las principales preocupaciones del gobierno de Cárdenas que se consolidó a través de la reforma agraria. En la siguiente cita podemos observar claramente esta cuestión:

Emiliano Zapata [...] sintetiza las ansias de reivindicación popular, haciendo de la restitución de las tierras y el reparto de latifundios los postulados de su rebelión [...] Zapata no transigió con ellos, prefirió las privaciones y los peligros de una nueva campaña con elementos desiguales, a las comodidades y ventajas que podría traerle su consentimiento;

fue inflexible en sus demandas y jamás las tentaciones del dinero y los goces que proporciona lograron corromperlo.¹²⁶

Imagen 5



Imagen de Emiliano Zapata
(Lectura Oral, Quinto año, 1939)

Otro personaje de la historia nacional que es mencionado como parte de este proceso de reivindicación campesina es José María Morelos y llama la atención que es el único personaje del movimiento de independencia que se nombra. Ello nos parece significativo sobre todo porque en los textos escolares anteriores e incluso en los de hoy en día la figura de Hidalgo es magnificada, considerándolo como uno de los principales “héroes nacionales” por ser el iniciador de la lucha por la independencia del país. En este caso, en ninguno de los dos libros analizados, no se hace la más mínima mención de Hidalgo; podríamos pensar que ello se debe a la fuerte lucha contra el clero que desde la Guerra Cristera se llevaba a cabo. Además recordemos que uno de los principios de la educación socialista consistió en excluir cualquier tipo de enseñanza religiosa, así como liberar al alumno de prejuicios y fanatismos. Si partimos de este supuesto tampoco Morelos

¹²⁶ *Lectura Oral, Quinto año (1939)*. Op cit., p. 62 y 63

debía ser mencionado por tratarse de un sacerdote, sin embargo, en la siguiente cita encontramos la explicación:

La miseria llevada hasta la desesperación estalló en movimiento de rebeldía varias veces. En 1810 el campesinado se lanza a un gran movimiento revolucionario. Desgraciadamente carecía de jefes, pues a excepción hecha del gran Morelos quien comprendió y acogió las aspiraciones de los campesinos en su programa, los demás lo tomaron en cuenta sólo para sus fines militares.¹²⁷

Cabe señalar aquí que, si bien no se menciona a Miguel Hidalgo en estos textos, en el Calendario Cívico Escolar vigente y en los planes y programas de estudio de la asignatura de Lengua Nacional, si aparece. De hecho revisando uno de los libros de texto de Historia Nacional de la época, escrito por José María Bonilla, observamos que Hidalgo es considerado como uno de los primeros mártires de la nación; a la letra el texto dice: “Si el cura de Dolores no triunfó, en cambio nos enseñó con su ejemplo a morir por la patria”.¹²⁸ Ello nos hace pensar que no hubo un planteamiento muy claro sobre qué personajes históricos debían considerarse en los planes y programas de estudio de la escuela primaria; pero sobre todo, nos confirma que los libros de lectura oral fueron, más bien, transmisores de la ideología socialista. Estos textos fueron más rígidos al momento de exponer la doctrina socialista en tanto que fue una comisión dependiente del Estado la que los elaboró.

Con respecto a esta lucha anti-clerical que distingue al gobierno de Lázaro Cárdenas en el libro de sexto año se mencionan personajes como Valentín Gómez Farías e Ignacio Ramírez, por ser de los principales ideólogos liberales del país y promotores del Estado laico. Se destaca a Gómez Farías como uno de los iniciadores de la Reforma liberal además de proponer y lograr que la educación

¹²⁷ Idem., p. 60

¹²⁸ Bonilla, J.M. (1938). *Historia Nacional: Origen y desarrollo económico social del pueblo mexicano*. México, Herrero Hermanos Sucesores, p. 258

pública se desvinculara del clero; es considerado en el texto como un “símbolo de redención que se agiganta a medida que el tiempo transcurre”.¹²⁹ Por las mismas razones se resalta la figura de Ignacio Ramírez con las siguientes palabras:

[...] conocido comúnmente con el seudónimo de *EL NIGROMANTE* [...] sobresale como un clásico puro [...] implacable destructor del fanatismo y una de las columnas más fuertes de la etapa histórica de nuestra Patria, denominada La Reforma.¹³⁰

Como ya señalamos la campaña desfanatizante y la lucha en contra de los prejuicios sociales fueron de las principales características de la educación socialista y provocó una serie de conflictos populares que se hicieron presentes durante toda la gestión de Cárdenas.

En general los ideales transmitidos a los estudiantes de quinto y sexto año de primaria fueron la lucha por la reivindicación de las clases trabajadoras, además de promover la organización y unión del pueblo en contra de las injusticias que trae consigo la economía capitalista. En este sentido Gilberto Guevara Niebla señala que, aunque pareciera contradictoria una enseñanza de carácter socialista en un régimen capitalista, existen argumentos que prueban su viabilidad; sobre todo si se considera que la Revolución transformó rápidamente el régimen económico en su aspecto material. Plantea que las pruebas más contundentes de esta transformación se encuentran en la propia Constitución, ya que su Artículo 27 contiene lineamientos de interés colectivo como: “El reparto de las tierras a los campesinos, el fraccionamiento de los latifundios, el intenso fomento de las cooperativas de todas clases [...] el nuevo concepto de propiedad [...]”¹³¹; todo ello aunado a las visibles conquistas obreras en materia de trabajo. La difusión de estos aspectos en los libros de texto de lectura oral analizados es constante; el siguiente párrafo es muestra de ello:

¹²⁹ *Lectura Oral, Sexto año* (1940) Op cit., p. 219 y 220

¹³⁰ *Idem.*, p. 221

¹³¹ Guevara, G. (1985). Op cit., p. 58

Contra esta situación – se refiere a la explotación del trabajador – te toca luchar. El camino para ti se ha facilitado. La Revolución sigue su marcha hasta liquidar el pasado y construir sobre sus escombros un mañana nuevo y de redención para todos los que sufren y son explotados: el indio, el campesino, el obrero.¹³²

Una de las reflexiones que se derivan de lo anterior consiste en cuestionarnos si dichos ideales son realmente “patrios” o sólo producto de la imaginación de algunos hombres que concibieron a la Revolución como la base para la transformación de un sistema económico, como plantea Guevara Niebla. Para poder responder dicha interrogante será preciso aclarar lo que entendemos por *patria* y nos parece oportuna la definición de Eric Hobsbawm, ya que comenta que hasta el año de 1925 se escuchó la palabra emotiva de patriotismo moderno, “que define *patria* como nuestra propia nación, con la suma total de cosas materiales e inmateriales, pasado, presente y futuro que gozan de la lealtad amorosa de los patriotas”.¹³³ Menciona que con anterioridad la palabra *patria* se relacionaba con la *tierra*, es decir, el lugar, ciudad o país donde se nacía. Esta noción de amor a la patria o patriotismo también es trabajada por Benedict Anderson quien la concibe como una especie de apego, de las personas que habitan una nación, a los frutos de su imaginación y comenta que “convendrá recordar que las naciones inspiran amor, y a menudo un amor profundamente abnegado”.¹³⁴

Si consideramos que un ideal existe sólo en el pensamiento o en términos de Anderson es producto de la imaginación, podemos afirmar que un ideal patrio es una construcción, primordialmente hecha por un Estado para generar, en los habitantes de una nación, un cierto tipo de afecto por el cual, incluso, se esté dispuesto a morir. Por su parte los ideales revolucionarios que generaron el conflicto armado de 1910, en su esencia, provenían de grupos que no estaban directamente ligados al Estado; en otras palabras fueron producto de intelectuales, integrantes de la clase media y otros sectores populares que tenían como objetivo

¹³² Op cit. (1940) p. 81

¹³³ Hobsbawm, E. (1998). Op cit., p. 24

¹³⁴ Anderson, B. (1993). Op cit., p. 200

mejorar la calidad de vida de los trabajadores y del pueblo en general. Sin embargo, dichos ideales se materializan, como lo plantea Guevara, a través de la Constitución de 1910 cuando algunos grupos revolucionarios llegan al poder, es decir, cuando la revolución se institucionaliza. En este sentido el escritor Octavio Paz comenta que la política de Lázaro Cárdenas era revolucionaria: “el periodo más extremista de la Revolución”.¹³⁵ Es posible afirmar que los ideales revolucionarios plasmados en los libros de texto de lectura oral pueden considerarse también como ideales patrios. Además en ellos interviene un sentimiento patriótico que supone un poder moral y que sólo se tiene por el hecho de morir por la patria. Benedict Anderson lo plantea con mejor precisión diciendo que:

El hecho de morir por la revolución deriva también su grandeza del grado en que se sienta que en lo fundamental es puro. (Si la gente imaginara al proletariado sólo como un grupo que se afana por los refrigeradores, las vacaciones o el poder, ¿hasta dónde estaría dispuesta a morir por él, incluidos los propios miembros del proletariado?).¹³⁶

Una de las lecturas que nos parece sumamente significativa y que podría resumir lo que hemos dicho aparece en el libro de lectura oral de sexto año el cual, por cierto, consideramos que plasma más abiertamente la lucha por la justicia social, la reivindicación de la clase trabajadora, la organización y unión del pueblo en defensa de las injusticias del régimen capitalista, etc. La lectura a la que hacemos referencia es un poema del escritor español, Federico G. Ruffinelli, considerado como un destacado dirigente juvenil de la región de Cataluña, de espíritu anarquista quien “defiende no sólo la individualidad del anarquista, sino la insubordinación de su pensamiento a las condiciones ambientales y de éstas respecto a aquel”.¹³⁷

¹³⁵ Paz, O. (1984). *El laberinto de la soledad*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 160

¹³⁶ Anderson, B. (1993). Op cit., p. 203

¹³⁷ Fernández, J.M. (1996). *Cultura y libertad. La educación en las Juventudes Libertarias (1936-1939)*. España, Universidad de Valencia, p. 83

¡Navegante que llevas el overol manchado
con sangre de batalla, afila tu protesta,
y canta en tus canciones con el dolor del puño
la proa que conquista el alba azul y fresca!...
Tú tienes todo el campo; todo su gran destino;
su sangre y su alegría, su canto y su esperanza;
tú romperás los límites y harás un campo solo;
¡tú pasarás fronteras y harás sólo una patria!¹³⁸

La *patria* a la que se refiere Ruffinelli es una *patria* sin límites geográficos que será conformada por la lucha de los trabajadores del mundo. Si bien en los textos se menciona la idea de *nuestra Patria* (con “P” mayúscula), sobre todo cuando se alude al rescate del legado revolucionario y a los preceptos contenidos en la Constitución de 1917, son más frecuentes las lecturas que refieren a la unión obrera y campesina a nivel mundial, es decir, se plantea la idea de *patria* como la suma de todas las demás.

Por otro lado, observamos que, aunque se nombran personajes como Francisco I. Madero, Ricardo Flores Magón, Silvestre Revueltas, Juan Ruíz de Alarcón, José María Morelos, entre otros, no son considerados como “héroes patrios o nacionales”, a excepción de Emiliano Zapata. Una de las lecturas que nos parece es muestra de lo ello la ubicamos en el libro de lectura oral de quinto año; en ésta se habla de un concurso convocado por un periódico llamado “El Mundo” y dirigido a estudiantes de quinto y sexto año de primaria; se trataba de que los participantes presentaran un trabajo donde mostraran el tipo de “héroe” moderno. Conforme la lectura avanza no se mencionan nombres, sólo se dice: “Era un verdadero desfile de personalidades altas: desde los héroes antiguos de la antigua Grecia hasta los más modernos conductores de grupos humanos. Se habló de los artistas que han conmovido al mundo...”¹³⁹ Lo que nos parece significativo de esta lectura es que el personaje que representaría al “héroe” de la época moderna no

¹³⁸ *Lectura Oral, Sexto año (1940)* Op cit., p. 83

¹³⁹ *Lectura Oral, Quinto año (1939)* Op cit., p. 238 y 239

corresponda a la realidad mexicana; se habla de un minero ruso de nombre Alexis Stajanov (Ver imagen 6), quien gracias a un sistema que implementó los hombres trabajadores se liberarían de la fuerte carga de trabajo y de la explotación para ocupar su tiempo en “el cultivo de sus cerebros y de sus entretenimientos”.

Cabría preguntarnos si estos elementos corresponden a una nueva forma de entender el nacionalismo o, en términos de Hobsbawm, de inculcar nuevas maneras de lealtad cívica. Si bien es cierto que la educación socialista, primordialmente en la enseñanza primaria, intentó propagar una imagen de unificación e identificación social distinta, como en todo proyecto político de Estado se utilizaron mecanismos para comunicarse con los habitantes difundiendo un apego a la nación. Independientemente de que dicho afecto se encauzó preferentemente hacia las clases campesinas y obreras, nos encontramos frente a un Estado que buscó legitimarse a través de un proceso de homogeneización, del cual hablaremos con mayor amplitud en el siguiente apartado. Según comenta el propio Hobsbawm los estados posrevolucionarios también mantuvieron una relación casi necesaria con la nación, es decir:

[...] con los habitantes de su territorio considerados, en algún sentido, como una colectividad, un “pueblo” [...] en virtud de su estructura como en virtud de las transformaciones políticas que lo estaban convirtiendo en un conjunto de ciudadanos que podían movilizarse de distintas manera y tenían derechos o reivindicaciones de índole política [...] el simple declive de los antiguos lazos sociopolíticos habrían hecho imperativo formular nuevas formas de lealtad cívica [...]¹⁴⁰

¹⁴⁰ Hobsbawm, E. (1998). Op cit., p. 94

Imagen 6



Imagen de Alexis Stajanov
(Lectura Oral, Quinto año, 1939)

2.2 Elementos de homogeneización como ideología impuesta, raza, idioma y territorio

Definimos el término de homogeneización cultural como un fenómeno donde se distinguen los principales objetivos del grupo en el poder; es decir, tiene una relación intrínseca con el proyecto de nación que cada Estado construye para modelar a su ideal de ciudadano y crearle una unidad que lo proyecte al futuro. La heterogeneidad o diversidad cultural se diferencia de la homogeneización cultural en tanto que subrayan las diferencias que existen entre los distintos grupos que forman parte de una nación; sin embargo, la homogeneidad, entendida como instrumento político, intenta imponer una ideología que convenga, en la mayoría de los casos, a intereses particulares. Guillermo Bonfil Batalla habla en términos de una “cultura impuesta”, donde las decisiones no son propias del grupo que constituye una nación en general o una comunidad en particular, y pone como ejemplo la enseñanza escolar o la escuela como institución:

[...] en muchas comunidades: todas las decisiones que regulan el sistema escolar se toman en instancias ajenas a la comunidad (el calendario, los programas, la capacitación de los maestros, la obligatoriedad de la enseñanza, etcétera) y los elementos culturales que se ponen en juego son también ajenos – al menos en gran medida -: libros, contenidos de la enseñanza, idioma, maestros, etcétera.¹⁴¹

En este orden de ideas los libros de texto de lectura oral del tercer ciclo cumplen una función importante en la transmisión de la ideología impuesta por el Estado, ello con la finalidad de formar una identidad común que permita a los lectores participar en la sociedad conforme a los modelos establecidos en las lecturas. De hecho entre las características de la escuela socialista mexicana encontramos que es “Unificadora”, en tanto que se propone unificar a los hombres de cualquier raza o condición social. Al respecto el planteamiento es muy claro: “Los esfuerzos de la escuela deben encaminarse a la destrucción de barreras que obstruccionan la identificación y unificación de los hombres en un solo fin: la equidad social”.¹⁴² En este sentido la tesis principal de la escuela socialista consistió en unificar el pensamiento de la colectividad, orientando a las nuevas generaciones a combatir la desigualdad social y económica del país.

Ya mencionamos que uno de los objetivos de la escuela socialista es, justamente, la igualdad social, de donde derivan aspectos como la lucha contra la injusticia, la organización de la clase trabajadora y la lucha anti-imperialista. Sin embargo, para poder comprender cómo se incluyen dichos elementos en las lecturas contenidas en los libros de texto de lectura oral, es preciso mencionar las principales características de la doctrina socialista donde, sin duda, se plasma claramente la ideología que intentó transmitir a los estudiantes de primaria el gobierno de Lázaro Cárdenas.

¹⁴¹ Bonfil, G. (1987). “La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos” en Revista Papeles de la Casa Chata, Año 2, Num. 3, México, p. 28

¹⁴² Guevara, G. (1985). Op cit., p. 126

2.2.1 Ideología impuesta: la hoz y el martillo

Uno de los principales personajes que colaboró de manera activa en la fundamentación de los principios básicos de la doctrina socialista fue el abogado y político mexicano, Ignacio García Téllez, quien fuera Secretario de Educación Pública hasta 1935 y Secretario de Gobernación hasta concluir el sexenio de Cárdenas. En su texto *Socialización de la cultura: seis meses de acción educativa*, expone puntualmente las bases de dicha doctrina; algunas de ellas ya las mencionamos con anterioridad, pero para los fines de este análisis retomaremos todas las expuestas por el autor, con la finalidad de hacer una relación de éstas con los aspectos ideológicos contenidos en los libros de texto de lectura oral del tercer ciclo.

Escuela de trabajo socialmente útil, activa y funcional

La escuela socialista no sólo pretendió combatir el analfabetismo, sino también poner la educación al alcance de las clases obreras y campesinas, con la intención de elevar las condiciones de vida de los trabajadores; para lograr dichos objetivos se propuso atender a sus problemas, necesidades y aspiraciones. García Téllez plantea que la nueva escuela se debía convertir en “capacitadora de trabajadores manuales e intelectuales que, con conciencia de clase, puedan convertirse en eficientes y honestos directores de sus propios fines”.¹⁴³

Recordemos que una de las críticas más fuertes que se hicieron a la educación socialista fue que, por un lado, luchaba contra el sistema capitalista y por otro intensificaba la capacitación de las fuerzas productivas. Sin duda, existe una cierta contradicción entre el decir y el hacer; sin embargo, aquí se añade un factor importante que es el proceso de concientización social y que debe emanar del

¹⁴³ García, I. (1935). *Op cit.*, p. 70

desarrollo intelectual del trabajador. En el libro de texto de quinto año encontramos una lectura donde se transfiere esta intención:

Y hasta hoy se me ocurrió reflexionar en que todas esas cosas que veo y que con frecuencia uso y consumo: casas, muebles, alimentos, camiones, máquinas y un sinfín de otras igualmente útiles y entre las que ando indiferente, no han aparecido por milagro, sino que ha sido necesario que muchos hombres, con el esfuerzo de sus manos o con la fatiga de su pensamiento, las haya construido una a una [...]¹⁴⁴

Sin duda, la labor de concientización social que el gobierno de Lázaro Cárdenas pretendió crear en los alumnos de primaria se expresó de manera contundente en estos libros de texto de lectura oral. Para que esto fuera posible se introdujeron elementos coadyuvantes en el proceso de concientización, entendiendo éste, en términos de Paulo Freire, como un quehacer psicológico que busca la desalineación y conseguir un saber crítico sobre uno mismo y sobre la realidad.¹⁴⁵ En este sentido uno de los principales planteamientos que se introducen en las indicaciones pedagógicas para maestros de la escuela socialista es que deberían ayudar al alumno a comprender el problema de la liberación del hombre partiendo de su realidad; por eso era necesario que se les proporcionaran elementos para desarrollar su espíritu crítico y reflexivo:

Cuando el profesor habla, lo hace despacio y quedo (sic). No necesita gritar. Los alumnos le escuchan atentamente. No toman apuntes; ¿para qué, si en sus ojos abiertos y vivos se leen el interés y la atención? Además, estos alumnos no oyen solamente: preguntan, opinan, discuten [...]¹⁴⁶

¹⁴⁴ *Lectura Oral, Quinto año* (1939) Op cit., p. 52

¹⁴⁵ Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, p. 43. Para Paulo Freire el concepto de “concientización” describe el proceso de transformación tanto personal como social que experimentan los oprimidos cuando se alfabetizan en su dialéctica con el mundo exterior. En dicho proceso existe una ruptura de los factores que convierten a cada persona en opresor o en oprimido.

¹⁴⁶ *Lectura Oral, Sexto año* (1940) Op cit., p. 25. En esta lectura que tiene como título “En clase” se refiere al profesor uno más de los que participan en clase, como uno de los tantos compañeros que piensan y analizan.

Según expresa Elvia Montes de Oca, los libros de texto de lectura “debían tener un fin práctico: cambiar las mentalidades de los lectores infantiles para provocar los cambios de los patrones sociales existentes hasta entonces”.¹⁴⁷ Cabría preguntarnos si en realidad estos nuevos modelos establecidos en la doctrina socialista tuvieron el impacto esperado en los alumnos de primaria de aquella época, sobre todo considerando tanto el corto tiempo de aplicación como la recepción y la apropiación de dichos modelos por parte de los maestros y alumnos. En este caso, el papel del docente es de suma importancia, ya que es el principal transmisor de los contenidos ideológicos establecidos en los libros de texto; de tal suerte que si no los comprendieron o no quisieron alinearse a las normas se desvirtúa toda intención del Estado. Sin embargo, esta cuestión es motivo de otra investigación de carácter etnográfico que pudiera arrojar elementos sobre las formas de apropiación de la ideología socialista de los maestros y alumnos que recibieron estos textos.

Escuela de enseñanza integral

La escuela socialista debía ser integral en el sentido amplio del término, esto es, la enseñanza tendría que partir de una comprensión amplia de lo referente a la cultura en todas sus fases, desde el desarrollo científico hasta el valor estético de la humanidad. Toda vez que el alumno de primaria tomara conciencia de estos aspectos se podrían corregir tanto el fanatismo como el sistema de explotación que mantenían la miseria y la ignorancia. Es por eso que los libros de texto de lectura oral contienen un número importante de lecturas relacionadas con los avances científicos a nivel mundial y con elementos artísticos. Por ejemplo, en el aspecto científico encontramos que se hace referencia al descubrimiento de la vacuna que, no sólo logró revolucionar la ciencia médica, sino que mejoró de manera notable la calidad de vida del ser humano. También se habla del

¹⁴⁷ Montes de Oca, E. (2007). Op cit., p. 122

descubrimiento del radio, un mineral que produce calor y despide luz en sí mismo y ha tenido múltiples aplicaciones en la industria y la medicina. Tanto a los científicos que llevaron a cabo estos descubrimientos como a otros que son mencionados en los textos, se les reconoce como benefactores de la humanidad; por ello se les da un espacio importante en las lecturas.

En el aspecto artístico es notable el valor que se le da a la poesía y que, evidentemente, tendía a desarrollar la sensibilidad del alumno pero, sobre todo, es posible observar la fuerte carga ideológica que contienen, como pudimos ver en el poema de Federico Ruffinelli. Mostramos aquí otro ejemplo de un fragmento del poema “Camarada soldado” de Martín Paz pero, antes de citarlo, nos parece conveniente mencionar que no se encontraron datos sobre el “autor”, aunque creemos posible que el poema al que nos vamos a referir pertenezca a una novela escrita por Julio Verne que, curiosamente, lleva el título de “Martín Paz: los primeros navíos mejicanos”, quien en la historia fuera hijo del líder de un grupo insurgente indígena que prepara una revuelta popular; esta obra se inspira en los grupos indígenas de Perú que influyeron de manera significativa en la obra de Julio Verne.

Camarada soldado:
allá en el frente
está tu hermano, otro soldado;
tu camarada proletario,
tu camarada campesino,
tus camaradas inocentes;
el enemigo está detrás: el que te azuza...¹⁴⁸

Nótese que en este poema aparece la palabra camarada que fuera utilizada durante el siglo XVI por los soldados españoles para referirse a los compañeros que dormían en la misma cámara; posteriormente dicho término se difundió por toda Europa y se popularizó por los bolcheviques durante la revolución rusa. En el

¹⁴⁸ Op cit., p. 197 y 198

Diccionario de la Real Academia Española camarada es una persona que anda en compañía de otra, tratándose con amistad y confianza y es utilizada en ciertos partidos políticos y sindicatos.¹⁴⁹ En los libros de texto de lectura oral es muy frecuente el uso de la palabra y denota un especial interés porque los alumnos de primaria se hablen en estos términos, suponemos que para diferenciar al simple compañero de clase del camarada quien, no sólo se sienta a lado suyo, sino que hay una cierta complicidad y unidad; es un elemento que los identifica como iguales. Por ejemplo, ya mencionamos que en el libro de quinto año se cuenta la historia de Pedrín, que invita al lector, es decir, al alumno de primaria, a formar parte de sus aventuras en las primeras lecturas del texto; es frecuente que durante la travesía este niño se dirija al lector y a otros personajes de la historia como camaradas: “La comisión que presido – dice Pedrín – ha ido al Sindicato de Voceadores de Periódicos y al de Vendedores de Paletas y ha redactado diversos volantes de propaganda. Pongo en manos de la camarada Ana María estos ejemplares”.¹⁵⁰ Otro poema donde se menciona la palabra camarada pertenece a la escritora mexicana y también autora de libros de texto de lectura, Guadalupe Cejudo, titulado “Primero de mayo”.¹⁵¹

¡Camaradas, alzá la frente!
¡Camaradas, abrid los labios!
Que se escuche en el mundo entero
Vuestro himno soberano...
Ya avanza la legión de hombre de hierro,
y en el cielo, los astros

¹⁴⁹ *El Pequeño Larousse Ilustrado* (2005). Op cit., p. 189

¹⁵⁰ *Lectura Oral, Quinto año (1939)*. Op cit., p. 71. En la lectura a la que hacemos referencia se lleva cabo una asamblea de un Club llamado “Amigos del mundo”, donde los estudiantes se reúnen a la manera de los sindicatos para preparar una ceremonia cívica.

¹⁵¹ Guadalupe Cejudo, escribió el libro de texto: *Chiquillo: libro de lectura oral para 2º año*, con el que ganó el primer premio en el concurso de libros de texto convocado por la Secretaría de Educación Pública en el año de 1930; también escribió *Cipactli: libro de lectura para el tercer año*. Cabe señalar que después de una búsqueda en la base de datos de varias bibliotecas del país encontramos un ejemplar en la Biblioteca Nacional de México de la UNAM, editado en 1948.

asoman a mirar ese desfile
con ojos asombrados...

No sólo los poemas son valorados en los libros de texto de lectura oral como parte de la formación integral, en este caso artística de los alumnos, también se le da importancia a la apreciación musical, aunque en menor grado. Por ejemplo, se destacan las obras de los músicos mexicanos José Pablo Moncayo y Silvestre Revueltas, quienes pertenecieron a la corriente musical denominada nacionalismo. En este sentido nos parece necesario comentar que dicha corriente fue iniciada en Rusia y su principal características fue retomar melodías, armonías y ritmos de la música folklórica o popular para consagrarlas en una orquesta; fue extendida por todo el mundo y llegó a México de donde surgieron músicos como Blas Galindo, Carlos Chávez, además de los ya mencionados. De tal suerte, que la influencia rusa no sólo tuvo lugar en la educación mexicana sino también en la música, la pintura y otras manifestaciones artísticas; por ello no nos parece extraño que, Moncayo y Revueltas, sean altamente reconocidos en las lecturas. Sobre este último, según expresa Guillermo Orta, amó intensamente las cosas mexicanas, más aún, “las cosas populares mexicanas: aquellas en que él creía ver trascender el alma del pueblo: apreciaba la alegría desbordante, la tristeza del pobre y del oprimido [...]”¹⁵² Y por estas razones se exalta la figura de Revueltas en estas líneas:

La selección que habéis escuchado, compañeros, ha sido escrita por uno de nuestros mejores músicos: Silvestre Revueltas. La obra de este artista mexicano se inspira en la vida y en las ansias de la clase trabajadora, es decir, de nuestra clase. Por eso nos conmueve, por eso lo sentimos.¹⁵³

Sin duda, es posible notar la fuerte influencia del socialismo instaurado en la Unión Soviética, pero nos parece importante destacar que cada Estado, por más

¹⁵² Orta, G., (1970). *100 biografías en la historia de la música*. México, Editorial Olimpo, p. 267

¹⁵³ *Lectura Oral, Quinto año (1939)*. Op cit., p. 80

identificado que esté con una u otra ideología, genera dispositivos propios para transmitir el tipo de nación con el que el pueblo “debería” sentirse identificado. En este caso, se realizó una selección muy importante de lecturas que, por un lado, concientizaran a los alumnos y, por otro, generaran en ellos un cierto apego a su nación por medio de un sentimiento patriótico. Podríamos decir que es una necesidad inherente de los estados el rescatar elementos propios del pueblo para no perder de vista ese sentido de identificación social o, como diría Luis Villoro, “se reduce a ese conjunto de signos simples, que no corresponden a ningún otro pueblo”.¹⁵⁴ Son los llamados “símbolos nacionales” que, de alguna manera, expresan formas de ser, sentir y comprender el mundo. Las escuelas primarias son instancias muy susceptibles para incrustar estos dispositivos donde los estados construyen un cierto tipo de nacionalismo; así lo plantea Eric Hobsbawm:

[...] los estados usarían la maquinaria [...] para comunicarse con sus habitantes, sobre todo las escuelas primarias, con el objeto de propagar la imagen y la herencia de la “nación” e inculcar apego a ella y unirlo todo al país y la bandera, a menudo “inventando tradiciones” o incluso naciones para tal fin.¹⁵⁵

Escuela de verdadera libertad

La escuela socialista entiende el término libertad como un medio para lograr la elevación personal y el máximo progreso colectivo. Uno de los principales planteamientos que expone García Téllez en su documento es que dicha doctrina se muestra inconforme con la “libertad teórica y la igualdad artificial que las leyes estatuyen, desea un equilibrio económico y no el derecho ilimitado, que reclaman los individualistas, para la desmedida explotación de las mayorías productoras”.¹⁵⁶ La libertad es una de las categorías filosóficas más discutidas y se relaciona estrechamente con la necesidad; lo interesante aquí es conocer lo que

¹⁵⁴ Villoro, L., (1998). Op cit., p. 61

¹⁵⁵ Hobsbawm, E (1998). Op cit., p. 100

¹⁵⁶ García, I. (1935). Op cit., p. 71

representaba la libertad para el socialismo y cómo fue que se intentó transmitir a los alumnos de primaria a través de los libros de texto de lectura oral.

En el Breve Diccionario Filosófico se dice que el socialismo, como primera etapa del comunismo, “constituye el paso decisivo para lograr la libertad social, puesto que en él, por primera vez en la historia, se crean posibilidades de la utilización consciente y planificada de las leyes de la naturaleza y de la sociedad en beneficio del progreso de la sociedad”.¹⁵⁷ De tal suerte que se concibe la libertad no para fines individualistas sino para lograr el bien común; ello se contrapone a la visión capitalista donde la libertad de cada persona se subordina a necesidades externas. Esta noción de igualdad es retomada en nuestros textos, sin embargo, aquí se relaciona más bien con el término de justicia que con la necesidad. Recordemos que una de las premisas de la escuela primaria socialista era que los alumnos comprendieran el problema de la liberación del hombre en términos de la injusticia social y económica que prevalecía en el país; de tal forma que esta liberación sólo se podría lograr mediante la acción y unión social:

Para defendernos de todas estas injusticias a que nos sujetan los patrones poderosos en su afán de acrecentar sus riquezas a costa de nuestro trabajo y nuestra miseria, los trabajadores sólo tenemos un camino: unirnos para luchar juntos, pues sólo la unión hace la fuerza de los débiles [...] ¹⁵⁸

Al trabajo colectivo y a la unificación de la clase trabajadora refiere otra de las tesis de la doctrina socialista. En esta sección se habla de preparar a las futuras generaciones en el trabajo colectivo para evitar la explotación del hombre por el hombre y los intereses económicos particulares. Esta formación integral de los alumnos de primaria tendría como principal propósito “el derrumbe de las instituciones tradicionales, la improvisación demagógica [...] producidos por la falta de cerebros y voluntades selectamente educados para la dirección del nuevo

¹⁵⁷ Blauberg, I. (et al) (1983). *Breve diccionario filosófico*. México, Editorial Cártao, p. 107

¹⁵⁸ *Lectura Oral, Quinto año* (1939) Op cit., p. 89

régimen social”.¹⁵⁹ Este es un ejemplo muy claro de lo que plantea Alain Choppin con respecto a que los manuales escolares son “medios de comunicación muy potentes... transmiten un sistema de valores una ideología y una cultura”.¹⁶⁰ Sólo que aquí no podemos soslayar el papel que cumple el Estado sobre lo que cree necesario transmitir a las nuevas generaciones para el logro de objetivos particulares que, en el caso de la educación socialista, consistió en cambiar el régimen social y el económico pero no así el político, ya que cuando hablan de combatir las “instituciones tradicionales” se refieren principalmente a la iglesia. Se deja en entre dicho que el régimen político de entonces no podía modificarse en tanto que había emanado de un movimiento revolucionario:

Tal es a grandes rasgos la situación del País en la actualidad, como fruto de la acción revolucionaria que no se detendrá en este plano sino que seguirá adelante, para hacer una Patria fuerte y próspera, por la actitud valiente y honesta de sus hijos, que se han convencido al fin, de que un pueblo inerte no puede progresar, siendo precisa una continuada y enérgica labor revolucionaria que hará alcanzar la cúspide de todos los anhelos justificados de superación.¹⁶¹

2.2.2 Raza, idioma y territorio

En este apartado abordaremos los elementos de homogeneización como raza, idioma y territorio, partiendo del entendido de que también se relacionan con el proyecto de nación del grupo político que sustenta el poder y que coadyuva a crear una unidad social. En este sentido los tres elementos se relacionan unos con otros, viéndolos desde la perspectiva del Estado, ya que al intentar crear una identidad nacional perciben al conjunto de ciudadanos de un territorio basándose en criterios raciales y lingüísticos; sin importar las diferencias que existen entre los diversos grupos que habitan dicho territorio.

¹⁵⁹ García, I. (1935). Op cit., p. 73

¹⁶⁰ Choppin, A. (2000). Op cit., p. 109

¹⁶¹ *Lectura Oral, Sexto año* (1940). Op cit., p. 281 y 282

Más adelante hablaremos de la situación de clase, etnia y género, por lo que nos parece oportuno, antes de continuar, marcar las diferencias que existen entre *raza* y *etnia* ya que ambos términos pudieran confundirse. *El Diccionario de la Real Academia Española* no es muy explícito al hacer esta diferenciación, de hecho define *etnia* como un “grupo de personas que pertenecen a una misma raza y comparten lengua y cultura”;¹⁶² y con respecto a *raza* se dice que es “cada uno de los cuatro grupos en que se divide la especie humana (negra o negroide, amarilla o mongoloide, blanca o caucásica y cobriza), según un conjunto de rasgos comunes y hereditarios”.¹⁶³ Sin embargo, Bonfil Batalla plantea que el concepto de raza no puede ser sinónimo de etnia ni viceversa, ya que cuando se intenta dar una explicación social de fenómenos sociales ambos términos resultan ambiguos. Para este investigador *raza* “refiere propiamente a la frecuencia diferencial en la que ocurren diversas poblaciones ciertas características somáticas aparentes y transmitidas genéticamente”;¹⁶⁴ y se distingue de *etnia* en tanto que es un conglomerado social “que reconoce un origen común, cuyos miembros se reconocen entre sí como parte de un “nosotros” distintos de “los otros” [...] que comparten ciertos elementos y rasgos culturales, entre los que tienen especial relevancia la lengua”.¹⁶⁵

Es así que diferenciamos a la *raza* como un concepto más general que, aunque se trata de grupos que comparten ciertas características físicas, no en todos los casos están organizados de la misma forma; por su parte el concepto de *etnia* en más específico, en tanto que refiere a un grupo más consolidado y cuya cultura es más autónoma, por ejemplo, los grupos indígenas de México.

Como ya vimos en los planes y programas de estudio de la escuela primaria socialista encontramos que, aunque son generales, se hace énfasis en la realidad circundante del niño, de tal manera que entre las divisiones que se realizan se

¹⁶² El pequeño Larousse ilustrado (2005) Op cit., p. 427

¹⁶³ Idem., 858

¹⁶⁴ Bonfil, G., (1987). Op cit., p. 26

¹⁶⁵ Idem.

considera la escuela primaria indígena. Pero ello no quiere decir que el gobierno de Cárdenas haya estimado las diferencias; muestra de ello es el calendario cívico escolar que se distribuyó en todas las escuelas del país, donde aparece el día de la raza (12 de octubre) y, otra fecha que llama nuestra atención, el 4 de noviembre: “Día de los deportes: Destinado a explicar las ventajas de éstos, para el individuo y para la raza”. Además de otros aspectos que hemos mencionado a lo largo de estas páginas, este es otro claro ejemplo del proceso de unificación social que, en cierto grado, también constituyó una unidad política y territorial. Por otro lado, en los libros de texto de lectura oral no se identifica al pueblo mexicano en términos de *raza* sino de ciudadanos, considerando a la mayoría como la clase trabajadora. Ahora bien, si tomamos en cuenta la definición de *raza* de la Real Academia Española, donde se distinguen los cuatro grupos que dividen la especie humana, sí encontramos algunas referencias sobre la raza negra o negroide; sin embargo, debemos hacer la anotación de que, aunque se marcan ciertos rasgos distintivos, se deja entredicho que la *raza* corresponde a la humanidad entera:

Negro, hermano negro,
tú estás en mí: ¡habla!
Negro, hermano negro,
yo estoy en ti: ¡canta!...
tu angustia está en mi voz...
¡También yo soy tu raza!...
¡Negro, hermano negro,
el más fuerte, el más triste,
el más lleno de cantos y de lágrimas!...¹⁶⁶

Por otro lado, la lengua va a jugar un papel fundamental en el proceso de homogeneización cultural que no es exclusivo del gobierno de Cárdenas como parte de su proyecto de nación, sino que es una constante de todo Estado; es parte de una meta que va adquiriendo ciertas características según el momento

¹⁶⁶ *Lectura Oral, Sexto año.* (1940) Op cit., p. 149

histórico. Recordemos que los libros de texto de lectura oral fueron diseñados para apoyar a la asignatura Lengua Nacional que se integró en los planes y programas de estudio de la escuela primaria socialista. En términos de Eric Hobsbawm la lengua nacional es “la oficial y literaria de un país y más generalmente hablada en él”.¹⁶⁷ Cabe destacar que, aunque la educación socialista le dio prioridad a la difusión de la lengua nacional, se hicieron algunos intentos por rescatar las lenguas indígenas del país; tal es el caso del llamado “Proyecto Tarasco” en Michoacán que, según lo expresa la investigadora Sarah Corona, consistió en preparar textos y materiales que serían usados por niños y adultos tarascos. Dicho proyecto tuvo tanto éxito que sentó las bases para que se comenzaran a publicar libros de texto en lenguas indígenas posteriormente.¹⁶⁸ En uno de los textos analizados se hace la observación de que el idioma castellano “ha establecido los nexos con el pasado glorioso de los indígenas” pero que “la acción gubernativa se hace sentir mejorando las condiciones de trabajo agrícola y de vida de los habitantes”.¹⁶⁹ Como es posible percibir no se habla de un proyecto particular de difusión de las lenguas indígenas.

A pesar de lo anterior, la política educativa oficial, a través de los planes y programas de estudio y de los libros de texto oficiales que son distribuidos de forma gratuita, van a imponer una uniformidad; así lo expone Enrique Florescano: “Para construir la nueva nación se unifica la lengua en primer lugar y en seguida el sistema educativo”.¹⁷⁰ De tal suerte que los libros de texto de lectura oral del tercer ciclo cumplen con una función importante en la creación de vínculos que intentan dar unidad e identidad a un pueblo concentrado en un mismo territorio, independientemente de las diferencias que existan entre ellos.

¹⁶⁷ Hobsbawm, E., (1998). Op cit., p.23

¹⁶⁸ Corona, S., “Políticas educativas y libros de la SEP para indígenas” en Fronteras Educativas, Comunidad Virtual de la Educación, p. 5

http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/Articulo003/SaraCoronaPolit_Sin.pdf

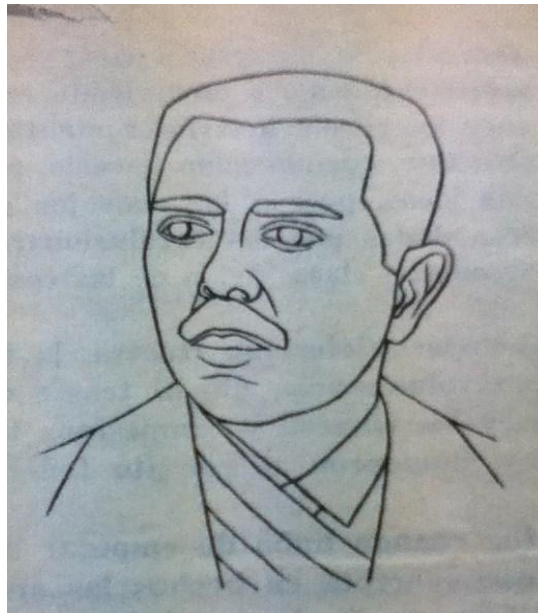
¹⁶⁹ *Lectura Oral, Quinto año* (1939) Op cit., p. 97

¹⁷⁰ Florescano, E., (1999). *Memoria indígena*. México, Taurus, p. 278

Por otro lado, a nuestro parecer lo que marcó de manera significativa la unidad nacional en el periodo de Cárdenas y en defensa de la soberanía territorial fue la expropiación petrolera, elemento que fue incluido en los libros de texto de lectura oral. En las últimas lecturas del libro de quinto año se menciona de manera implícita el logro del gobierno de Cárdenas, aunque de forma muy explícita aparece su imagen (Ver imagen 7):

Entonces fue cuando hubo que empezar a realizarse la Revolución que concreta en hechos las ansias de los trabajadores del campo y de la ciudad; la propiedad ejidal de la tierra; la nacionalización del suelo patrio; la escuela socialista tan brillantemente impulsada; las leyes proteccionistas del obrero y campesino y la honestidad que ahora se exige a los funcionarios públicos...¹⁷¹

Imagen 7



Lázaro Cárdenas de Río (Lectura Oral, Quinto año, p. 248)

¹⁷¹ *Lectura Oral, Quinto año.* (1939). Op cit., p. 247

2.3 El espacio geográfico como parte importante que apoya a la construcción de una historia nacional

Para no confundir el territorio con el espacio geográfico entendemos éste como aquellos lugares donde conviven los grupos humanos y donde se interrelacionan con el medio ambiente. El geógrafo francés Jean Tricart define el espacio geográfico como una construcción de la social que puede estudiarse en sus diversas manifestaciones tales como: paisaje natural, paisaje urbano, paisaje industrial, etc.¹⁷² Es así que el espacio geográfico va a jugar un papel tan importante como necesario en los libros de texto de lectura oral; sobre todo considerando las diferencias que se hacen entre el espacio urbano y el espacio rural. Además hay lecturas donde se habla de los diversos ecosistemas que existen, no sólo en el país sino también en Latinoamérica, como la sabana, la sierra y el bosque; destacando así la riqueza natural.

En las lecturas que refieren al espacio urbano se alude al trabajo en las fábricas como una condición para el desarrollo económico del país y para cubrir las necesidades básicas del pueblo; pero también se hace una crítica constante de las condiciones de explotación que viven los obreros por parte de los patrones. Recordemos que estos libros explicaron la historia nacional con base en la lucha de clases sociales, donde se presentan enfrentados la burguesía y el proletariado tanto en el espacio urbano como en el rural.

En ambos libros de texto se resalta que el país es rico en recursos naturales y se incluyen lecturas que enseñan a los niños de primaria su explotación racional, así como su conservación conociendo su origen, desarrollo y utilidad para los seres humanos, con base, preferentemente en el trabajo colectivo. A manera de ejemplo en el libro de sexto año encontramos un cuento que refiere al río y su influencia para el trabajo humano: “No fue un solo hombre quien dominó el río...

¹⁷² Tricart, J. (1981). *La tierra, planeta viviente*. Madrid, Akal Editor, p. 37

tuvieron que trabajar allí varios individuos”.¹⁷³ Claramente se ve en esta breve frase del cuento que no se refiere a un hombre aislado, sino al poder de la sociedad y del trabajo común.

2.4 Situación de clase, etnia y género

Un aspecto ampliamente trabajado en los libros de texto de lectura oral es justamente la división de clases sociales y los perjuicios que acarrea dicha división para la sociedad, en tanto que la clase trabajadora, que constituye una mayoría pobre, está supeditada a una élite económica minoritaria a la que no le preocupa el entorno social:

Ya en la calle, ve al pasar cómo del amplio portón de la fábrica de enfrente sale un pelotón de obreros con sus overoles sucios y la fatiga impresa en el rostro. El claxon de un lujoso automóvil le hizo cambiar la atención. En el vehículo, un hombre gordo, muellemente recostado, fumaba un puro, sin sombra de preocupación.¹⁷⁴

Para la escuela socialista exponer, incluso de manera cruda, esta división social representa una de las herramientas más poderosas para concientizar a los alumnos sobre la importancia de las luchas por la reivindicación popular. Además se plantea la necesidad de que conozcan que esta situación no sólo se presenta en la realidad mexicana, sino que es una condición que prevalece en todas partes del mundo; por lo que resulta imperioso que todos los trabajadores del mundo hagan un frente común ante las injusticias de las que son objeto. Es preciso mencionar que este discurso no se fundamenta en los ideales de la revolución sino en las ideas del comunismo soviético, que fuera la principal influencia de la educación socialista:

¹⁷³ *Lectura Oral, Sexto año* (1940). Op cit., p. 67

¹⁷⁴ *Lectura Oral, Quinto año* (1939). Op cit., p. 40

Es una maravilla de la técnica, es un triunfo de la razón, es la subida de los dividendos y es una cadena ordinaria, una cadena de hierro, a la que se hallan atornillados veinticinco mil presidiarios, veinticinco mil obreros que hablan diferentes idiomas... estos hombres proceden de todas partes del mundo. Hay entre ellos parisienses, rusos, bretones, meridionales, chinos, españoles y polacos, negros y annamitas.¹⁷⁵

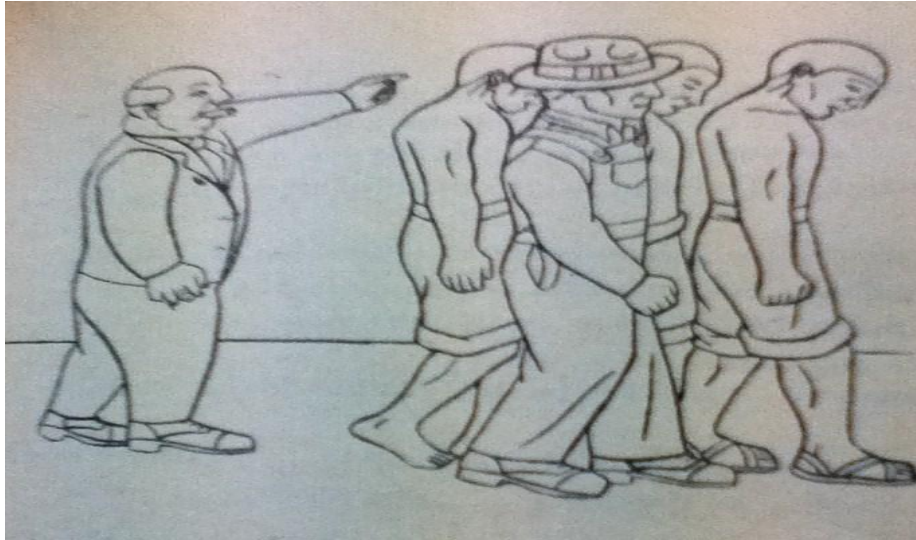
Al respecto, hay una lectura que nos parece muy significativa ya que traduce la situación de una clase trabajadora y explotada que, para “el patrón” debe ser homogénea y obediente, es decir, sus obreros no “deben” responder, sólo obedecer y hacer su trabajo. Además de la lectura nos parece interesante la imagen que acompaña el texto: El patrón, gordo, bien vestido y con un puro en la boca, señala con el dedo izquierdo la retirada de los trabajadores que se dirigen a él para abogar por la familia de uno de sus compañeros que murió en un accidente de trabajo. De los cuatro personajes que le dan la espalda uno, Florentino en la lectura, camina con cierta indignación, con la cabeza viendo al frente y apretando la mano derecha, vestido de overol, zapatos y sombrero; los otros tres personajes de huarache y calzón, desnudos de la parte superior, caminan agachados (Ver imagen 8):

[...] ¡Tú, Florentino, desde mañana te quitas esos pantalones y esos zapatos; huarache y calzón blanco es lo que aquí debe usarse. No quiero que hombres vestidos como tú y con ideas como las que importaste de Estados Unidos, me vengan a inquietar a la gente [...].¹⁷⁶

¹⁷⁵ Op cit., p. 83

¹⁷⁶ Op cit., p. 136

Imagen 8



Representa la explotación de la clase obrera (Lectura Oral, Quinto año, 1939)

Por su parte, es posible notar en ambos textos que la situación de etnia no es tan mencionada, incluso podríamos decir que en las pocas lecturas donde se hace alguna referencia de los pueblos indígenas se habla de la miseria en la que viven y, de alguna manera, marcan la diferencia entre los que habitan en las ciudades y los que habitan en comunidades indígenas, es decir, que si bien los obreros carecen de muchas cosas, los indígenas se encuentran en condiciones paupérrimas:

[...] la estampa del chiquillo indígena: ropita de manta, jorongito de basta lana, imprescindible sombrero (sic) de petate. Morenos, regordetes, chaparritos; el pelo negrísimo cayendo lacio sobre la frente, los ojitos de capulín [...] Deliciosos chiquitines indios, pastores en miniatura, la honda por la defensa, templados muñequitos de carita apiñonada y mirada onda.¹⁷⁷

La situación de género es ampliamente trabajada en los textos, sólo que aquí cabría una puntualización: habíamos comentado que en las recomendaciones a los maestros del libro de texto de quinto año se hacía una clara diferenciación

¹⁷⁷ *Lectura Oral, Sexto año (1940) Op cit., p. 36 y 37*

entre los niños y las niñas, planteando que los intereses de los niños eran dinámicos y los de las niñas estáticos; por lo tanto se incluían lecturas en el texto que cubrieran los intereses de cada género. Sin embargo, haciendo un análisis del contenido es posible identificar que no existe esa diferencia; por el contrario, se eleva la condición de la mujer no sólo en su papel como ama de casa sino también como trabajadora y, muchas veces, sustentadora de la familia, además como luchadora social. Por ejemplo, en algunas lecturas se deja ver que la mujer también es capaz de dirigir y participar activamente en los movimientos sociales: “Aquella sección de diez alumnos tienen como responsable a Luz del Carmen, nuestra infatigable compañera. Ha oído nuestros pasos y viene a encontrarnos trayendo un cuaderno lleno de cifras”.¹⁷⁸

También podríamos pensar que la manera de ver la situación de las mujeres en los textos forma parte del ideal de la escuela socialista, esto es, puede ser un objetivo a alcanzar; por ello se habla constantemente de su participación activa en todos los ámbitos, para concientizar a las niñas de la nueva generación de la importancia que tienen en el desarrollo de la sociedad. Este es un aspecto que nos parece importante en tanto que nos habla de un tipo de educación que, de alguna manera, se estaba adelantando a su época o que tal vez coadyuvó en el desarrollo de un pensamiento libre de la mujer:

Hombres y mujeres, muchachas y muchachos son, por turno, presidentes de debates, informantes, ponentes. Bajo sus trajes toscos y sencillos, los cuerpos de las mujeres son cada vez más sanos y más bellos, y sus mentes más cultivadas, más claras, más fuertes. ¿Quién les hubiera dicho años atrás que podían disfrutar de los beneficios de la cultura?¹⁷⁹

Ya lo dijo Alain Choppin: “[...] a través de los textos, los ejemplos, las imágenes, el líbello de sus títulos, se desliza, sin que sus coetáneos sean realmente

¹⁷⁸ Op cit., p. 164

¹⁷⁹ Idem., p. 216

conscientes de ello, toda una temática en las cuales las clases dominantes [...] intentan echar los cimientos.”¹⁸⁰

2.5 Valores sociales y morales como parte de la formación ciudadana

¿Qué libro de texto, de épocas anteriores o actuales, no contiene valores en sus entrañas? Pensar en un libro de texto sin contenidos axiológicos resulta ilusorio. Ahora bien, los valores transmitidos en los libros de texto también corresponden a un momento histórico determinado, de tal forma que cada Estado hace una selección de los valores que desea que sus ciudadanos adquieran, los cuales también están determinados por la ideología que intentan imponer. La educación socialista no fue la excepción, ya que los valores difundidos en los libros de texto de lectura oral están relacionados con la lucha de clases, la reivindicación popular y unión de la fuerza trabajadora, es decir, con la ideología socialista.

En términos generales los valores son de carácter social, es decir, son producto de la actividad práctica de las personas; es así que “donde no existe el hombre es inútil hablar de los valores como un fin en sí”¹⁸¹ Las mismas sociedades incorporan valores tanto individuales como colectivos pensando en mejorar las relaciones interpersonales y de grupo. Por ello resulta de suma importancia un estudio axiológico para comprender y, algunas veces, predecir comportamientos humanos. Ello no quiere decir que no existan oposiciones y conflictos entre valores que están presentes en todas las sociedades; sobre todo cuando éstos son impuestos por una clase social o política en específico. La eficacia de los valores que son impuestos deriva necesariamente de que sean promovidos entre los individuos y grupos para conseguir su aceptación; pero para ello también tienen que lidiar con valores creados por otras instancias como la iglesia, la familia o un grupo social cerrado.

¹⁸⁰ Choppin, A. (2000). Op cit., p. 109

¹⁸¹ Blauberg, I. (et al) (1983). Op cit, p. 183

En particular, la escuela socialista intentó promover en los libros de texto de lectura oral cierto tipo de valores sociales que consideraron necesarios como parte de la formación integral del niño. En pocas palabras los niños que leían estos textos tenían que aprender a valorar el trabajo productivo honesto, luchar contra la desigualdad social; fomentar en todos lados la cooperación y la solidaridad, la participación activa e igualitaria de todos los miembros de la sociedad; aprender a defender sus derechos como futuros trabajadores. Sin embargo, también es posible ubicar valores de carácter moral como: la humildad, la honestidad, el amor, la amistad, la igualdad, la higiene y, sobre todo hubo un interés particular por alejar a los niños de los vicios:

[...] les pagabas jornales miserables que luego les extraían por medio de las llamadas “tiendas de raya”, donde tenían que comprar a crédito y a precios elevados, algo de lo más indispensable y alcohol con qué degenerarse y perder por embrutecimiento la conciencia de su vida amarga.¹⁸²

Como es posible observar, esta intención de crear conciencia en los niños de llevar una vida sana y fuera de cualquier tipo de vicios se relaciona con el trabajo productivo, ya que se consideraba que formar hombres sanos implicaba una capacitación eficaz de las fuerzas productivas y ello, a su vez, un desarrollo económico estable.

3. El uso de la imagen como soporte del contenido de los textos

Las imágenes son, sin duda, elementos importantes dentro del proceso de comunicación que se establece entre el texto y el lector, sobre todo si hablamos de un público infantil. El estudio de las representaciones iconográficas en los libros de texto implica tener presente que éstas son vehículos que soportan el discurso oficial y, en muchos casos, son en sí mismas el discurso que se quiere transmitir.

¹⁸² *Lectura Oral, Quinto año (1939)*. Op. Cit., p. 58 y 59

Para un niño de primaria la imagen puede tener mayor sentido que el texto escrito; por lo tanto hablamos de destinatarios que miran las imágenes prioritariamente para ir después, y con ayuda del maestro, al contenido del libro.

Las investigaciones que refieren al estudio de las imágenes en los libros de texto son muy recientes, incluso Agustín Escolano comenta que los historiadores de las mentalidades las consideraron en estos últimos tiempos como fuentes de investigación histórica en tanto que las comenzaron a valorar como “simulacros de la memoria social de una comunidad”.¹⁸³ Egil Johnsen a finales del siglo pasado, señalaba la ausencia de investigaciones relacionadas con las imágenes en los libros de texto y de una teoría que permitiera su comprensión y análisis.¹⁸⁴ Sin embargo, los trabajos sobre este tema han proliferado de manera importante en la primer década del siglo; por ejemplo, la investigadora argentina Gabriela Cruder en el 2008 realizó un estudio significativo donde aborda la relación que se establece entre la imagen y el contenido del texto desde dos perspectivas: la producción de sentido y la dimensión ideológica, de tal forma que pretende dar cuenta de lo “susceptible de indicarse en todo discurso marcado por sus condiciones sociales de producción [...] como gramática de generación de sentido, investidura de sentido en materias significantes”¹⁸⁵

En esta investigación nos parece significativo un análisis sobre las imágenes considerando el tipo de ideología que se intenta imponer y el conjunto de símbolos que forman parte de una determinada sociedad. De manera particular los libros de texto de lectura oral analizados comunicaron, a través de sus ilustraciones, dogmas y mensajes de la ideología socialista. Para ubicar dichos mensajes hicimos una selección de imágenes que nos parecieron más significativas y en


¹⁸³ Escolano, A. (2001). “El libro escolar como espacio de memoria” en Ossensbach, G. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, UNED, p. 45

¹⁸⁴ Johnsen, E. (1996). *Los libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, p. 191

¹⁸⁵ Cruder, G. (2008). *La educación en la mirada: sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto*. Buenos Aires, La Crujía, p. 43

todos estos casos intentamos responder una pregunta que nos sirviera de guía para realizar una crítica más puntual, es decir, ¿qué mundo se representa en las imágenes contenidas en los libros de texto de lectura oral oficiales del tercer ciclo? A continuación presentamos un cuadro con esta selección, no sin antes comentar que son dibujos sumamente sencillos pero que transfieren un sin número de símbolos que forman parte del discurso socialista que se intentó imponer a los alumnos de primaria.

CUADRO 6

IMAGEN	COMENTARIO
	<p style="text-align: center;">ACOMPAÑANDO A PEDRÍN</p> <p>La presente imagen muestra la importancia que se dio a la unificación de la clase trabajadora a nivel mundial. Los protagonistas de esta lectura son párvulos de jardín de niños. Ellos admiran a Pedrín, un joven cuya escuela se dedica a reparar juguetes. En ese momento del relato, Pedrín está llevando a la maestra algunos juguetes a escala: obreros, ferrocarriles, camiones y tractores en miniatura que se utilizarán en el periódico mural del Primero de Mayo. Los niños emocionados, se arremolinan alrededor de Pedrín y éste les hace un regalo: una bandera con la inscripción "PROLETARIOS DEL MUNDO UNIOS".¹⁸⁶</p>

¹⁸⁶ *Lectura Oral, Quinto año (1939) Op cit., p. 66 - 69*



PRIMERO DE MAYO

La lectura de la que se desprende esta ilustración es una composición libre con rima asonante que un grupo de tercer grado recitará para la ceremonia del Primero de Mayo. En la ilustración se observa una bandera con el símbolo de la hoz y el martillo que era la insignia del comunismo ruso, que representa la unión de trabajadores del campo y de la industria. La composición repite la palabra “camaradas”, pide “Alzar banderas” y una “alianza de fuerzas”, representado en la ilustración por los brazos en alto con el puño cerrado.¹⁸⁷

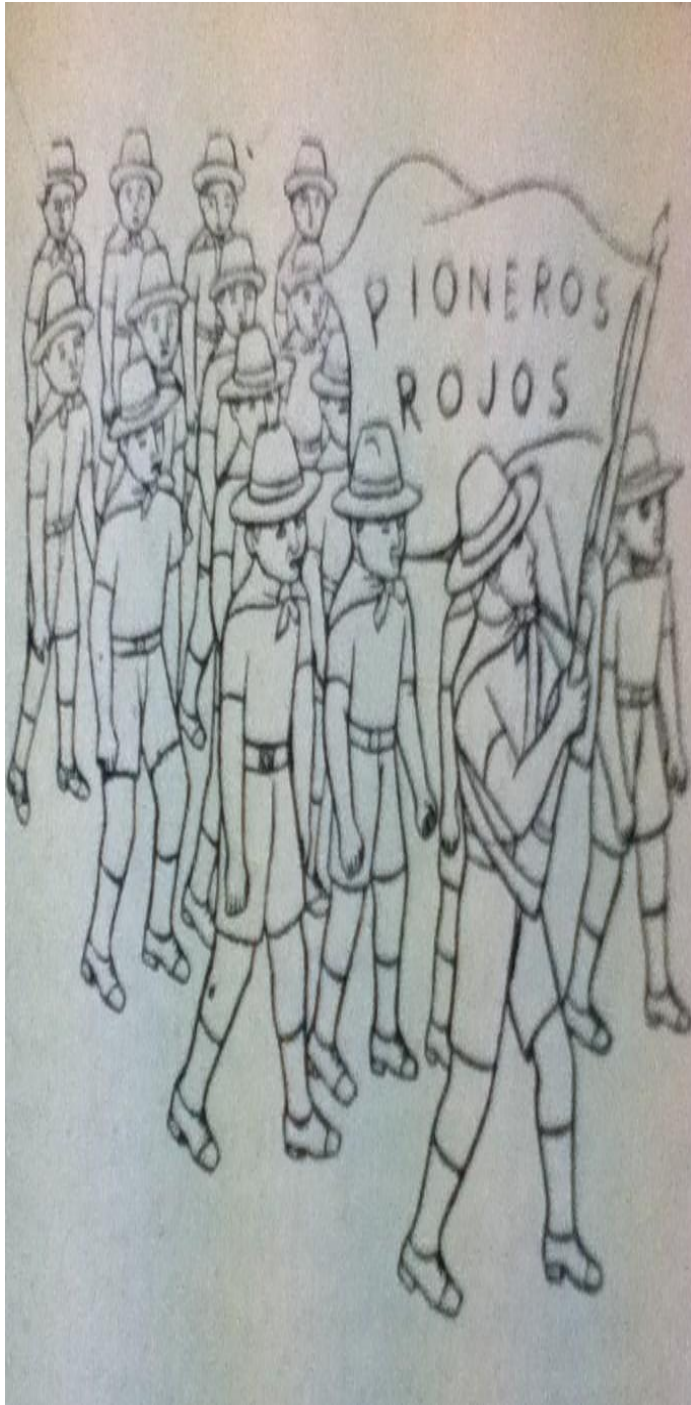
¹⁸⁷ Op cit., p. 73 - 74



CAUCHEROS

La ilustración se relaciona con la descripción que hace el autor del relato, acerca de los caucheros que trabajan en la selva. Son hombres, en su mayoría indígenas, quienes son enganchados por dos años, sin posibilidad de cambiar de dueño durante ese periodo. Los usan para picar la corteza de árboles que tienen “sangre blanca”, caucho. En su mayoría mueren víctimas de envenenamiento por esta sustancia o piquetes de animales ponzoñosos. Menciona como les azotan la espalda para castigarlos mientras arrojan puñados de sal sobre las heridas que les provoca el látigo de sus capataces. La imagen intenta transmitir la visión de una esclavitud perversa que mata a los hombres y que pasa de generación en generación.¹⁸⁸

¹⁸⁸ Op cit., p. 124 - 127



UNA CARTA DISTINTA

Esta lectura gira en torno a una carta escrita en ruso que recibe la escuela de Pedrín, nuestro fiel protagonista; en ella se muestran emociones de gozo, júbilo y sin igual contento de un puñado de muchachos con pañuelos de seda roja anudados al cuello, morral en la espalda y alegría en el corazón: Pioneros Rojos, tal como se muestra en el dibujo. Lo que no se muestra es la plenitud de triunfo que se asegura en la carta. Alguien que no entendiera bien a bien el término “panfletario” lo entendería al leer este texto. Quienes tenemos la ventaja de ver a la distancia cómo acabó el socialismo soviético y observar por internet la cara de jóvenes rusos notamos que no era de “lluvia cayendo alegrando sus corazones” como lo refiere la lectura.¹⁸⁹


¹⁸⁹ Op cit., p. 147 - 149



DIÁLOGO ENTRE EXPLOTADOS Y EXPLOTADORES

La presente imagen representa las injusticias del sistema capitalista y las ansias de reivindicación popular del trabajador. Nos muestra la bandera con la hoz y el martillo, símbolo del comunismo soviético; además vemos a un obrero bien vestido y con una expresión de dignidad. Por su parte, el patrón, regordete y vestido de frac, hace señas de tener la razón. La lectura gira en torno a un diálogo entre ambos donde, el explotado, pregunta sobre la base que tienen los explotadores de poseer bienes y el patrón contesta que se debe a que son los elegidos por los dioses. La respuesta del obrero nos parece por demás interesante: "si vuestros dioses os ayudan a vosotros y a nosotros nos perjudican, ellos son enemigos nuestros y estaremos contra vuestros dioses".¹⁹⁰

¹⁹⁰ *Lectura Oral, Sexto año (1940)*. Op cit., p. 90 - 92

 A black and white line drawing. In the foreground, a hand with long, thin fingers emerges from a hole in the ground. The hand is positioned as if it is about to grasp something. In the background, a skeletal figure is visible, appearing to be in a state of distress or death. The drawing is simple and graphic, using only outlines.	<p style="text-align: center;">LA GUERRA IMPERIALISTA</p> <p>Esta imagen nos parece una de las más significativas en tanto que transfiere la lucha contra el avance del imperialismo tendiente a empeorar las condiciones del trabajador. La mano que vemos salir de la tierra nos habla precisamente del surgimiento de este sistema avasallador y el cuerpo desnutrido, sin brazos y sin piernas, representa la muerte de quienes intentan combatirlo. En la lectura se justifica la organización de una lucha armada para lograr la liberación y la justicia de los oprimidos.¹⁹¹</p>
--	--

Después de haber revisado algunas de las ilustraciones contenidas en nuestros textos podemos confirmar el poder persuasivo que puede llegar a tener una imagen cuando intenta transmitir un tipo de pensamiento. Bien lo dice Gabriela Cruder, son representaciones que se ofrecen al lector por diferentes estrategias

¹⁹¹ Op cit., p. 199 - 200

discursivas.¹⁹² Sin embargo, aquí cabría preguntarnos qué tanto impacto tuvieron estas imágenes en los alumnos de primaria y si lograron dejar su huella en las mentes infantiles.

CONSIDERACIONES FINALES

La educación, en general, representa toda una gama de orientaciones políticas, sociales e ideológicas que se sobreponen unas a otras. Cada gobierno retoma elementos del anterior que coincidan con su proyecto de nación y desechan aquellos que no les sirven para agregar un nuevo espíritu y valores así como otras funciones e ideología; para ello se instrumenta un nuevo modelo educativo diseñado a la medida de las necesidades políticas y sociales del grupo en el poder. Estas distintas maneras de hacer frente a la responsabilidad del Estado de educar al pueblo, dio origen a diversas estrategias, enfoques y discursos que finalmente se materializaron en los planes y programas de estudio de cada nivel escolar así como en los libros de texto que llegaron a los salones de clase; tanto unos como otros incorporan, además, elementos fundamentales de identidad nacional y la ideología que ostenta cada uno de estos regímenes.

En nuestro análisis hablamos sobre la importancia de revisar el discurso político que gira en torno a la instrucción pública para poder tener una comprensión amplia de una de las principales funciones de la educación que es, sin duda, adoctrinar al futuro ciudadano. Mencionamos la trascendencia que tiene la selección de aspectos que se consideran necesarios para influir en la conciencia social de un pueblo, sin embargo, no podemos hacer a un lado que, de los discursos transmitidos por un grupo político dominante, se originan nuevos discursos que no son necesariamente coincidentes y, en muchas ocasiones, pueden generar disidencia. Para entender mejor este proceso, partimos del supuesto de que las

¹⁹² Cruder, G. (2008) Op cit., p. 43

sociedades son organismos en constante transformación y, además, coexisten grupos con intereses, necesidades e identidades muy diversas.

De manera particular, en el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas se diseñó un modelo de educación distinto, que generó tanto expectativas como controversias y rechazos. La nueva doctrina consideró rescatar los ideales de la revolución que en años anteriores se habían olvidado y también darle una orientación socialista que tomara en cuenta nuevos valores como la igualdad de clases, la cooperación, la igualdad, la solidaridad, la justicia social y el rescate de los bienes culturales y nacionales. La doctrina socialista fue muy clara: explicar la historia nacional con base en la lucha de clases sociales, donde se enfrentan el proletariado y la burguesía.

Si bien, esta nueva forma de entender la educación fue copia de un modelo extranjero, se hizo un intento por adaptarlo a la realidad mexicana. El nuevo proyecto educativo nacional se vio reflejado en los planes y programas de estudio y en los libros de texto sobre todo de las escuelas primarias del país; en ellos se impuso una manera diferente de entender el mundo; de tal suerte que la sociedad dejó de verse como una utopía y en su lugar se reveló una sociedad históricamente injusta y con grandes conflictos sociales. Se habló de la explotación del trabajo de la mayoría mexicana y de la necesidad de transmitir a las nuevas generaciones la idea de una sociedad justa y libre. A pesar de que este discurso intentó generar una conciencia social y de clase no dejó de transmitir reglas y prescripciones que nos hablan de un “deber ser” y de un “deber hacer”; en términos de Anne-Marie Chartier, hablamos de un discurso persuasivo que pretende convencer al alumno de cómo debe verse el mundo y cómo se debe actuar ante él.

En los libros de texto de lectura oral oficiales del tercer ciclo se muestra con claridad la inclusión de nuevos valores y actitudes para modelar a un ideal de ciudadano que, entre otras cosas, debía corresponder al ideal revolucionario y socialista. Revolucionario porque debía luchar por la reivindicación social, a la manera de Zapata y de Morelos, y socialista porque era necesario que adquiriera

conciencia de las contradicciones del régimen burgués y combatir, incluso hasta la muerte, para lograr una sociedad más justa e igualitaria.

A pesar de que el nuevo discurso político estaba pensado en función de la reivindicación popular del pueblo, también hubo un intento de construir un tipo de identidad nacional, sin duda distinto, pero con la misma finalidad, es decir, unificar y homogeneizar a la sociedad mexicana. A través de la lengua nacional pretendió que el pueblo se identificara con cierto tipo de símbolos, personajes o valores.

Estos libros de texto, fueron sumamente explícitos en su afán de construir una nueva identidad nacional y social, manteniendo en el discurso un control del contenido ideológico que transmitieron. En este sentido, comentábamos en la parte introductoria que los libros de lectura oral fueron, en el discurso, los que expresaron más abiertamente la ideología socialista. Ello nos parece lógico sobre todo si comprendemos que la lengua nacional es una de las herramientas básicas que los Estados utilizan para inventar nacionalismos y, con ello, naciones. Ya lo dijo Eric Hobsbawm con mucho acierto: “el nacionalismo lingüístico se refería y se refiere esencialmente a la lengua de la educación pública y el uso oficial.”¹⁹³

Después de haber revisado referentes teóricos sobre identidad nacional comprendimos que forma parte de un proceso de construcción política y que no es estático, esto es, depende de las condiciones sociales y políticas de un determinado momento histórico. Es así que cada Estado configura elementos de identificación social de acuerdo a intereses particulares o a coyunturas sociales y políticas. También es necesario tomar en cuenta que es un instrumento que intenta crear en la sociedad una conciencia nacional o social; ambos elementos, es decir, identidad y conciencia, van de la mano y coadyuvan a que las personas que habitan un determinado complejo social conciben, sientan y actúen de una forma u otra en el mundo.

En los libros de texto trabajados se refleja claramente esta cuestión, ya que la doctrina socialista intentó que los alumnos de primaria se identificaran con ciertos

¹⁹³ Hobsbawm, E. (1998). Op cit., p 105

elementos para crear así un cierto tipo de conciencia. Por ejemplo, identificarse con “Zapata” implicaba generar conciencia de la lucha por la tierra y los recursos naturales del país; identificarse con el “primero de mayo” para formar conciencia sobre la lucha contra la injusticia y la opresión de la clase trabajadora; identificarse con la “Reforma liberal” para luchar contra los fanatismos religiosos; identificarse con la “bandera de la hoz y el martillo” correspondía a crear conciencia de la unión de la clase trabajadora a nivel mundial. En suma, en el discurso oficial que nos muestran los libros de texto de lectura oral, se intenta formar un ciudadano mexicano crítico y reflexivo que fuera capaz de luchar para lograr un futuro más prometedor.

Con base en lo anteriormente expuesto podemos afirmar que los libros de texto de lectura oral intentaron crear en el alumno una conciencia, no necesariamente nacional o nacionalista; más bien fue un intento porque los alumnos de primaria desarrollaran una conciencia social, para que actuaran en pro de la justicia y la igualdad y, una conciencia de clase, para que comprendieran las desigualdades sociales del régimen capitalista e imperialista y actuar en consecuencia para su destrucción.

Si bien, tanto la educación socialista en México como el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas han sido objeto de una cantidad considerable de críticas, intentamos con esta investigación, generar interés por una etapa de la historia de la educación de nuestro país que pretendió intervenir en el proceso de transformación social del pueblo mexicano; con errores y aciertos pero, sin duda, fue un proyecto genuino, ambicioso y legítimo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amodio, E. (1993). “Soñar al otro: la identidad étnica y sus transformaciones entre los pueblos indígenas de América Latina” en Mato, D. (coord) *Diversidad cultural y construcción de identidades*. Caracas, Fondo Editorial Tropykos – Universidad Central de Venezuela.

Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Colección popular 498, FCE, México.

Apple, M. (1997). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.

Barahona, M. (2002). *Evolución histórica de la identidad nacional*. Tegucigalpa, Editorial Guaymuras.

Béjar Navarro, R. y Silvano Héctor González Ayala (1999). *La identidad nacional mexicana*. México, UNAM – Siglo XXI.

Benítez, F. (2004). *Lázaro Cárdenas y la Revolución Mexicana. III. El Cardenismo*. México, FCE.

Bonfil, G. (1987). “La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos” en Revista Papeles de la Casa Chata, Año 2, Num. 3, México.

Bonilla, J.M. (1938). *Historia nacional: Origen y desarrollo económico social del pueblo mexicano*. México, Herrero Germanos Sucesores.

Boutier, J. & Dominique LaCapra. (2005). “Apertura: ¿en qué piensan los historiadores?” en Morales L.G. *Historia de la historiografía contemporánea (de*

1968 a nuestros días). México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.

Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona, Hora D.L. Goffman, Estigma.

Carretero, M. & José Castorina (2010), *La construcción del conocimiento histórico*. Argentina, Paidós.

Chartier, A. (2005). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México, FCE.

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

Chartier, R. (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona, Gedisa.

Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas: Foucault, de Certeau, Marín*. Argentina, Manantial.

Chartier, R. (2006). *Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas o libertades restringidas*. México, Fondo de Cultura Económica.

Choppin, A. (2004). "Prólogo", en Castañeda, Carmen, Elena Galván y Lucía Martínez (Coords), *Lecturas y lectores en la historia de México*, México, CIESAS: El Colegio de Michoacán; Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Choppin, A. (2000). "Pasado y presente de los manuales escolares", en J. Ruíz Berrio (ed.), *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Córdova, A. (1993). *La política de masas del cardenismo*. México, Ediciones Era.

Corona, S. “Políticas educativas y libros de la SEP para indígenas” en *Fronteras Educativas*, Comunidad Virtual de la Educación, p. 5

http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/Articulo003/SaraCoronaPolit_Sin.pdf

Cruder, G. (2008). *La educación en la mirada: sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto*. Buenos Aires, La Crujía.

De Certeau, M. (2010) *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México, Universidad Iberoamericana.

De Certeau, M. (2010) *La escritura de la historia*. México, Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

Delgado, B. (2010). *Los libros de texto como fuente para la Historia de la Educación*. España, Ediciones de la Universidad de Salamanca.

Domínguez, C. (2002). “La enseñanza de la historia: identidad cultural y valores democráticos en una sociedad plural”. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316_9505, Enero-Diciembre. No. 7.

Escolano, A. (2000). “El libro y la educación”. Catálogo editado en el XXII Congreso de la ISCHE, Madrid.

Escolano, A. (2001). “El libro escolar como espacio de memoria” en Ossenbach, G. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, UNED.

Escolano, A. (2009). “El manual escolar y la cultura profesional de los docentes” en *Tendencias Pedagógicas*, No. 14, Madrid.

Florescano, E. (1999). *Memoria indígena*, México, Taurus.

Fernández, J.M. (1996) *Cultura y libertad. La educación en las Juventudes Libertarias (1936-1939)*. España, Universidad de Valencia.

Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI.

Guevara, G. (1985). *La educación socialista en México (1934-1945)*. México, Secretaría de Educación Pública.

Herbert, B. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Editorial Hora.

Hernández, A. (2005). *Historia de la Revolución mexicana. La mecánica cardenista*. México, El Colegio de México.

Hernández, J. (2008). *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*. México, UPN.

Hobsbawm, E. (1998). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona, Crítica – Grijalbo Mondodori.

Izquierdo, J. (2006). “Disciplina y contingencia: historiadores, conocimiento y enseñanza del pasado” en Carretero, M, Alberto Rosa y María Fernanda

Johnsen, E. (1996). *Los libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.

Krauze, E. (2002). *General misionero. Lázaro Cárdenas.* México, FCE.

León y González, S. (Coord.) (2010). *El cardenismo, 1932-1940.* México, FCE.

Limón, M. (2008). “El fin de la historia en la enseñanza obligatoria” en Sánchez León P. & Jesús Izquierdo Martín. *El fin de los historiadores. Pensar históricamente el siglo XXI.* Siglo XXI.

Martínez, J. (2008). “Los libros de texto como práctica discursiva” en Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, Vol. 1, No. 1.

Medin, T. (2003). *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas.* México, Siglo XIX.

Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México 1934 – 1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes.* México, Universidad Iberoamericana.

Mendoza, M. (2009). *La cultura escrita y los libros de texto de historia oficial en Méxicco (1934-1959).* México, El Colegio Mexiquense.

Montes de Oca, E. (1998). *La educación socialista en el Estado de México 1934-1940. Una historia olvidada.* México, El Colegio Mexiquense: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Montes de Oca, E. (2007). “La educación en México. Los libros de texto oficiales de lectura durante el gobierno de Lázaro Cárdenas” en *Perfiles Educativos*, V. I, México

Ossenbach, G. (2010). “Manuales escolares y patrimonio histórico – educativo” en *Edicatio Siglo XXI*, Vol. 28, No. 2, Madrid, UNED.

Paz, O. (1984) *El laberinto de la soledad*. México, Fondo de Cultura Económica.

Pujadas, J. (1993). “Algunas aproximaciones teóricas al tema de la identidad” en *Etnicidad, identidad cultural de los pueblos*. Madrid, Eudema.

Revueltas, A. (1993). “La identidad nacional del mexicano” en Pérez Siller. *Identidad en el imaginario nacional: reescritura y enseñanza de la historia*. México, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. BUAP. El Colegio de San Luis.

Rockwel, E. (2001). “La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los textos escolares” en *Educacão e Pesquisa*, Vol. 7, No. 001, revista de la Facultad de Educación de Sao Paulo, Brasil.

Rodríguez, M. (2008). “El 12 de octubre: entre el VI y el V centenario” en Roberto Blancarte (comp.) *Cultura e identidad nacional*. México, Fondo de Cultura Económica.

Rosa, A. (2006). “Recordar, describir y explicar el pasado” en Carretero, M, Alberto Rosa y María Fernanda González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Argentina, Paidós educador.

Sánchez Quintanar, A. (1998). “Identidad y conciencia en la enseñanza de la historia” en Pérez Siller, J. y V. Radkau García (Coords) *Identidad en el imaginario*

nacional. Reescritura y enseñanza de la historia. México, Instituto de Ciencias Sociales-BUAP-EI Colegio de San Luis A.C.-Instituto Geor-Eckert.

Villoro, L. (1998). "Sobre la identidad de los pueblos" en *Estado plural, pluralidad de culturas.* México, UNAM – Paidós.

Viñao, A. (2007). "Modos de leer, maneras de pensar: Lecturas intensivas y extensivas" en *Ethos Educativo*, No. 40, revista de la Universidad de Murcia, España.

White, H. (1992). *El contenido de la forma: Narrativa, discurso y representación histórica.* Barcelona, Ediciones Paidós.

FUENTES PRIMARIAS

- *Libro de texto de Lectura Oral quinto año* (1939) Serie SEP, México, Comisión Editora Popular

- *Libro de texto de Lectura Oral de sexto año* (1940) Serie SEP, México, Comisión Editora Popular

-Bonilla, J.M. (1944). *Historia de la civilización occidental. Para uso de las escuelas de Segunda enseñanza de la República Mexicana.* México, Herrero Hermanos Editores

-Bonilla, J.M. (1938). *Historia Nacional. Origen y desarrollo económico del pueblo mexicano. Nociones de Historia Patria.* México, Herrero Hermanos Editores

- Cárdenas, L. (1934). *Plan Sexenal.* México, Materiales de cultura y divulgación.

-Chávez, L. (1938) *Historia patria*. México, Editorial Patria

- García, I. (1935) *Socialización de la cultura: seis meses de acción educativa*, México, La Impresora.

- *La educación pública en México. Desde el primero de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940.* (1941) Tomos I, II y III, México, SEP.

ANEXO 1

REFORMA AL ARTÍCULO 3o CONSTITUCIONAL

Artículo 3o.- Corresponde a la federación, a los Estados y a los municipios, la función social de impartir, con el carácter de servicio público, la educación en todos sus tipos y grados.

La educación que imparta el Estado será socialista, excluirá toda enseñanza religiosa y proporcionará una cultura basada en la verdad científica, que forme el concepto de solidaridad necesario para la socialización progresiva de los medios de producción económica.

Los particulares podrán impartir educación en todos sus grados. La educación primaria, la secundaria y la normal, requieren previa y expresa autorización del Poder Público; será científica y socialista, con los mismos planes, programas, métodos, orientaciones y tenencias que adopte la educación oficial correspondiente, y estará a cargo de personas que, en concepto del Estado, tengan suficiente capacidad profesional, reconocida moralidad e ideología acorde con este artículo. Los miembros de las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades anónimas que exclusiva y preferentemente realicen actividades educativas y las sociedades o asociaciones ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en la educación de cualquier tipo y grado que se imparta a obreros y campesinos.

El Estado fijará las condiciones que, en cada caso, deban reunir los planteles particulares a que se refiere el párrafo inmediato anterior, para que pueda autorizar su funcionamiento.

El Estado revocará, discrecionalmente, en todo tiempo, las autorizaciones que otorgue en los términos de este artículo, o cuando se viole cualquiera de las normas legales. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno.

La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente.

El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá la Ley Reglamentaria destinada a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios públicos que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan

ANEXO 2

PLAN SEXENAL

EDUCACIÓN

El Partido Nacional Revolucionario considera que el fomento de la educación pública debe ser una de las funciones esenciales del Estado y reconoce que el alcance de los resultados obtenidos en materia educativa en la época que abarca el movimiento revolucionario, demuestra que uno de los mayores aciertos ha sido el de multiplicar el número de escuelas rurales que se diseminan en toda la República, ya que es uno de los medios primordiales para realizar la redención cultural de nuestras grandes masas de población.

Dentro de las orientaciones que se expresan a continuación, el desarrollo de la obra educacional depende, principalmente, del monto de recursos económicos que a esa finalidad se destinen. Por tanto el Gobierno Federal , los gobiernos locales y los Ayuntamientos por ningún motivo deberán reducir en lo de adelante los porcentajes de sus presupuestos de egresos destinados al Ramo de Educación; de suerte que, en el Presupuesto federal las sumas que se le asignen nunca serán inferiores al 15 por ciento del total de los gastos de la Federación; y en las entidades federativas, al elaborarse los planes locales de Gobierno, se fijarán porcentajes mínimos, que en ningún caso serán menores que los que respecto a educación rigen en el presente año de 1933. Además el Partido Nacional Revolucionario juzga que toda asignación que rebase los mínimos señalados, demostrará, por parte de los gobernantes, un elevado concepto de su responsabilidad y empeño en realizar los principios revolucionarios.

El Presupuesto de Egresos de la federación en el ramo educativo, se aumentará anualmente, por lo menos en las proporciones siguientes, en relación al total:

En 1934.....	15%
En 1935.....	16%
En 1936.....	17%
En 1937.....	18%
En 1938.....	19%
En 1940.....	20%

El Partido Nacional Revolucionario proclama que la escuela primaria es una institución social y que, por lo mismo, las enseñanzas que en ella se impartan y las condiciones que deban llenar los maestros para cumplir la función social que les está encomendada, deben ser fijadas por el Estado, como representante genuino y directo de la colectividad, no reconociéndose a los particulares (como habría de hacerse con un falso y excesivo concepto de la libertad individual), derecho alguno para organizar y dirigir planteles educativos fuera del control del Estado.

La libertad de enseñanza debe entenderse como la facultad concedida a toda persona para impartir educación, siempre que reúna los requisitos que la ley señala.

El control del Estado sobre la enseñanza primaria y secundaria que se imparta por particulares se ejercerá:

1. Sobre la orientación científica y pedagógica del trabajo escolar.
2. Sobre la orientación social.
3. Sobre el carácter de escuela no religiosa y social que deberá tener.
4. Sobre la preparación profesional adecuada que se exigirá a los directores y maestros de las escuelas particulares.
5. Sobre las condiciones higiénicas que deberán llenar los planteles privados.

La escuela primaria, además de excluir toda enseñanza religiosa, proporcionará respuesta verdadera, científica y racional a todas y cada una de las cuestiones

que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos, para formarles un concepto exacto y positivo del mundo que les rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra suerte la escuela no cumplirá su misión social.

Consiguientemente, el P.N.R. propugnará por que se lleve a cabo la reforma del artículo 3o. de la Constitución Política Federal, a fin de que se establezca en términos precisos el principio de que la educación primaria y secundaria se impartirá directamente por el Estado o bajo su inmediato control y dirección , y de que, en todo caso, la educación en estos dos grados deberá basarse en las orientaciones y postulados de la doctrina socialista que la Revolución mexicana sustenta.

El fomento de la educación elemental deberá llevarse a su máxima extensión, para dar cabal cumplimiento al precepto constitucional que la hace obligatoria para todos los mexicanos. Con este objeto no solamente se multiplicarán las escuelas rurales, sino que en los centros urbanos se establecerá, mediante la acción coordinada de los Ayuntamientos, de los Gobiernos Locales y del Gobierno Federal, el número bastante de planteles que permitan impartir a toda la población en edad escolar, conveniente educación primaria.

Se impone la necesidad de coordinar la acción educativa de los Ayuntamientos, de los gobiernos locales y del Gobierno Federal, para evitar los graves inconvenientes que provienen de la disparidad de disposiciones, métodos y procedimientos que se han aplicado a esta materia.

Por tanto, a la brevedad posible se celebrarán los convenientes acuerdos entre las autoridades locales y las del Gobierno Federal, sobre la base de que la unidad y coordinación en materia de educación primaria no eximirá a las autoridades locales de las obligaciones educativas que les corresponden.

Los acuerdos expresados estipulan que compete al Gobierno Federal el manejo técnico y administrativo de las escuelas primarias.

El Partido Nacional Revolucionario, convencido por la experiencia de los últimos años, acepta que es indispensable unificar la obra de educación rural y primaria urbana en toda la República, pues, de otra suerte, se merman considerablemente

los frutos del esfuerzo emprendido para lograr, por el camino de la cultura, la unificación de la nacionalidad y del espíritu patrio.

Para atender a las necesidades técnicas de este ramo, se creará un Consejo de Educación Rural dependiente de la Secretaría de Educación Pública, el cual será un cuerpo mixto, formado por autoridades educativas y maestros que no se dediquen que no se dediquen a funciones administrativas. Este Consejo tendrá por objeto fijar la orientación pedagógica y social de las escuelas rurales.

El resultado y el mejor éxito de la enseñanza y de la labor educacional dependen de los métodos que se empleen; de ahí que el nivel de las escuelas rurales guarde estrecha relación con la preparación profesional de los maestros. Así, pues, merecerá atención preferente del Estado el establecimiento de escuelas normales en las que se impartan los conocimientos necesarios para desempeñar la función del maestro rural, que comprende no sólo la educación primaria, sino también lecciones de agricultura, elementales y prácticas, pero técnicamente organizadas, con el objeto de mejor capacitar a los maestros rurales para que cumplan con la misión social de orientar a los campesinos, con los que habrá de convivir en la resolución de la mayoría de los problemas prácticos. Consecuentemente con este criterio, se vincularán las escuelas normales y las de agricultura práctica, integrándolas en instituciones regionales, cuyo principal objetivo deberá ser fijar los principios prácticos y los procedimientos de la explotación racional de la tierra y dar a los maestros destinados a prestar sus servicios en los centros agrícolas, la más conveniente preparación profesional. Se aumentará el número de instituciones regionales campesinas, en una proporción no menor de tres por cada año, y se establecerán en los lugares adecuados, a fin de que puedan estudiarse y aprovecharse los diversos climas que existen en la República y los productos que tengan mayor importancia en el conjunto de la agricultura nacional.

Como consecuencia de lo anterior, el Partido declara que, sobre cualquiera otra rama de acción educativa, merecerá preferencia la educación rural.

Con el objeto de traducir en cifras el alcance preciso del desarrollo que durante los seis años del Plan deberá tener el sistema de escuelas rurales, se fija el mínimo de su crecimiento en la siguiente forma:

En 1934 se aumentarán 1,000 escuelas rurales.

En 1935 se aumentarán 2,000 escuelas rurales.

En 1936 se aumentarán 2,000 escuelas rurales.

En 1937 se aumentarán 2,000 escuelas rurales.

En 1938 se aumentarán 2,000 escuelas rurales.

En 1939 se aumentarán 3,000 escuelas rurales.

El aumento anterior se refiere a las escuelas directamente sostenidas por el Gobierno Federal, aparte de las que los ayuntamientos y los gobiernos de los Estados establezcan al desarrollar y cumplir sus planes particulares de acción.

Igualmente será objeto de atención especial del Estado, la educación agrícola, así en sus aspectos prácticos, como en sus formas superiores de orden teórico, con la tendencia a formar técnicos capacitados para la resolución de los problemas de la agricultura mexicana y que estén, al mismo tiempo, animados de un franco espíritu de servicio social.

La educación agrícola debe ser planteada y atendida con todas las actividades educativas, con tendencias uniformes, para coordinar los intereses y necesidades de la Secretaría de Agricultura y Fomento con los puntos de vista de la Secretaría de Educación Pública. En consecuencia se formará un Consejo Técnico de Educación Agrícola, encargado de marcar las orientaciones y aprobar los planes de estudio y programas de enseñanza de las escuelas agrícolas dependientes del Gobierno Federal. El Consejo Técnico de Educación Agrícola tendrá igual número de representantes de cada una de las Secretarías mencionadas.

El Partido Nacional Revolucionario reitera su declaración en el sentido de que, con preferencia a las enseñanzas de tipo universitario destinadas a preparar

profesionistas liberales, deben estar colocadas las enseñanzas técnicas que tienden a capacitar al hombre para utilizar y transformar los productos de la naturaleza, a fin de mejorar las condiciones materiales de la vida humana. En tal virtud, aparte de que se procurará que la escuela primaria rural urbana sea esencialmente activa, utilitarista y vital, se cuidará el desarrollo de la enseñanza técnica en sus diversas formas, para capacitar a los varis tipos de trabajadores a coadyuvar eficazmente en los procesos de dominio y aprovechamiento de la naturaleza.

Las obligaciones que las leyes de trabajo imponen en materia educativa a los patronos, debería ser objeto de la más escrupulosa atención, hasta lograr que los trabajadores reciban todos los beneficios educativos y de instrucción a que se tienen derecho. En consecuencia se vigilará el establecimiento de las escuelas que, conforme al artículo 123 constitucional, deben sostener las negociaciones agrícolas e industriales, y se hará efectivo el envío de hijos de asalariados, por cuenta de los empresarios, a las escuelas técnicas que los conviertan en trabajadores calificados.

El objetivo primordial de la enseñanza técnica debe ser el preparar a los trabajadores de los diversos tipos, para colocarlos en condiciones de que se incorporen ventajosamente a las industrias del país, ya sea como obreros manuales o como directores técnicos. El logro de la finalidad anterior obliga a buscar los medios para que los beneficios de la educación técnica recaigan preferentemente en las personas que estén avocadas (sic) por sus condiciones de clase a ingresar como trabajadores de las industrias, lo que sólo puede lograrse sosteniendo económicamente a los trabajadores o a sus hijos, durante el periodo de su preparación técnica, ya que de otra suerte , la necesidad de procurarse un salario para subsistir, les impide capacitarse técnicamente en cualquiera de las ramas de la industria. Se extenderá, en esa virtud, el sistema de becas implantado ya por el Gobierno Federal, tomando como uno de los renglones del costo de la enseñanza técnica, el referente al sostenimiento de los trabajadores por medio de becas.

Además, como el interés de los trabajadores y el de la economía nacional exigen que cada uno de los elementos humanos que intervienen en la producción industrial esté en condiciones de cooperar con el más eficiente rendimiento de su esfuerzo, es menester crear un Instituto de Orientación Profesional, destinado a explorar y definir las aptitudes y vocaciones de las personas llamadas a recibir enseñanza técnica, a situar convenientemente a los educandos en relación con sus tendencias personales y facultades psíquicas y a estudiar científicamente las condiciones psicotécnicas requeridas en cada industria.

El Partido Nacional Revolucionario juzga que el ejercicio de las profesiones en todos sus aspectos es una cuestión social y no el goce de un derecho individual de los profesionistas. Así, pues, debe estar sujeto a la Ley y sometido a las sucesivas reglamentaciones que el poder público dicte, todo lo concerniente al ejercicio de una profesión, como lo está el trabajo individual en sus diversas formas, ya que las profesiones no son sino tipos de trabajo individual, definidos y organizados técnicamente. En consecuencia, se expedirán a la brevedad posible, tanto en el Distrito Federal y en los Territorios, como en cada uno de los Estados, las leyes reglamentarias del artículo 4o de la Constitución, que fije las condiciones a las que deberá sujetarse el ejercicio profesional, desde el punto de vista de los estudios y preparación científica de los interesados, y en cuanto se refiera a la forma y condiciones en que los profesionistas deberán prestar sus servicios a la colectividad.

En vez de que la reglamentación del ejercicio de las profesiones sea un instrumento de consolidación de los privilegios tradicionales de los profesionistas, deberá ser el medio de poner a éstos en contacto con las masas organizadas de trabajadores, para que, en el ejercicio de su profesión, satisfagan las necesidades de la colectividad.

A juicio del Partido Nacional Revolucionario, durante los seis años que abarca este Plan no habrá necesidad de aumentar el número de profesionistas liberales - médicos, abogados, ingenieros, etc. - sobre el que preparen y titulen las universidades y escuelas profesionales sostenidas por los gobiernos de los

Estados, la Universidad Autónoma de México y las demás escuelas universitarias libres. Entretanto, como es más urgente el abastecimiento del sistema de educación rural y la ampliación y perfeccionamiento de las escuelas técnicas, no se dedicarán mayores recursos que los ya previstos en las leyes, para ayudar y fomentar la cultura superior, en su aspecto universitario; pero comprendiendo que la investigación científica es una actividad fundamentalmente necesaria para el progreso del país y que el Gobierno no puede desentenderse del cultivo general de las ciencias, se ayudará a la creación y sostenimiento de Institutos, Centros de Investigación, Laboratorios, etc., en forma que eleven continuamente el nivel de la ciencia en México, para una mayor difusión de ella y para realizar los trabajos que aporte nuestro país al desarrollo de nuestra cultura.

Se propugnarán porque la educación pública incluya en su programa los estudios relativos a nuestro problema demográfico y lleve a la conciencia nacional el convencimiento de que la potencia cuantitativa y cualitativa de la población mexicana será base indispensable de prosperidad de la nación.

El Partido Nacional Revolucionario considera que la forma adecuada para obtener el mejoramiento físicos (sic) de la raza y para combatir los vicios, especialmente el alcoholismo, consiste en fomentar los deportes y hacerlos accesibles a la población trabajadora, despertando el máximo de interés en los ejecutantes y en los espectadores.

En consecuencia, se seguirá desarrollando el programa deportivo implantado por el Partido y se estimulará la cultura física en las organizaciones obreras y campesinas.

ANEXO 3

EDUCACIÓN PRIMARIA

La escuela y la reforma social.- Al iniciarse la etapa constructiva de la Revolución, cuyos ideales fundamentales cristalizaron en los artículos 27 y 123 de nuestra Ley Suprema, al servicio de la educación popular, antes instituido para servir a las minorías privilegiadas dentro de los conceptos del liberalismo clásico, toma nuevos derroteros para consolidar las conquistas revolucionarias y señalar metas cada vez más avanzadas del movimiento social.

El maestro primario que trabaja en la fábrica o en el corazón de paupérrima comunidad campesina, hace sentir la honda tragedia del trabajador que agota sus energías en la producción de riqueza que no le pertenece , ni siquiera en la mínima parte necesaria a cubrir sus más apremiantes necesidades.

No conforme con ser sólo un vocero, el maestro organiza los primeros sindicatos de obreros y las incipientes ligas campesinas, para obtener, frente a la resistencia del capitalismo amparado por el poder conservador del Estado, el cumplimiento de las promesas de la Revolución.

En la escuela primaria, por su contacto con el hombre de trabajo, la que, con un sentido humano de su responsabilidad, va poniendo las bases de la redención económica y social de las masas trabajadoras. Su esfuerzo se dirige a la integración del ejido, a la creación del salario mínimo, a la formación del rédito industrial y agrícola, a la humanización del trabajo en la fábrica, a la protección de la salud del asalariado y a otros muchos aspectos de la vida económica y social de la comunidad.

Congruente con el programa que así misma se marcó, la reforma escolar fue plateada de abajo hacia arriba, de la periferia al centro, del pequeño poblado a la ciudad, definiendo como campo de acción la comunidad, para ejercer simultáneamente su esfuerzo transformador en el niño, en el joven y en el adulto,

no considerados como individuos extraños entre sí, sino como miembros de la unidad vital, en cuyo progreso tiene su asiento la verdadera prosperidad nacional.

La escuela urbana.- Actúa en poblaciones donde las gentes no obtienen de la agricultura sus recursos de vida. Dentro de esta categoría está comprendida la escuela primaria tipo, instituida como centro de orientación en los aspectos técnico y social del trabajo escolar. Por esta razón se procura dotarla de mejores recursos y de personal docente bien preparado

Programas y otros aspectos técnicos.- La educación primaria se desenvuelve en tres ciclos, con dos grados cada uno; pero los programas de actividades, aun cuando uniformes en sus principios normativos, contienen diferencias relacionadas con el medio en que la escuela actúa. Así en los planteles rurales el jardín, la hortaliza, el cultivo intensivo, la cría de animales, las industrias agropecuarias y los oficios rurales, forman el centro preferente de las actividades escolares; en tanto que lo es el taller y la práctica industrial en las de medio urbano. La (sic) artículo 123, tiene como campo de observación, investigación y trabajo. la industria correspondiente. La escuela nocturna se relaciona con las actividades a que los adultos se dedican.

Desterrando de la escuela primaria el sistema anticuado de enseñanza por materias, se introdujo el de globalización, fundado en principios científicos.

Se dedicó atención esmerada al arreglo de las formas destinadas a la investigación del aprovechamiento de los alumnos, en las diversas fases de los periodos educativos, a fin de precisar las fallas del trabajo docente para mejorarlo en beneficio de los educandos.

Con fines recreativos y de estudio, todas las escuelas practicaron excursiones periódicas.

Para coronar el esfuerzo realizado por maestros y alumnos, al terminar el año lectivo cada escuela verificó exposiciones de trabajo y actividades, muchas veces con la participación provechosa de las propias comunidades.

ANEXO 4

ESCUELA PRIMARIA SOCIALISTA

I. FINALIDADES Y CARACTERÍSTICAS

La escuela primaria socialista tendrá, entre otras, las siguientes características:

Obligatoria, para que todos los niños, en edad escolar, reciban los beneficios de la escuela y no se eluda la asistencia a ella por incompreensión, ignorancia, negligencia u otros motivos.

Gratuita, a fin de que nadie se vea privado, por motivos económicos, de las ventajas que suministra la educación.

De asistencia infantil, porque la escuela socialista no queda satisfecha con sólo abrir sus puertas sin restricción alguna. Conocedora de que la insuficiencia económica de los asalariados y su imperativa necesidad de trabajar impiden la asistencia de los niños proletarios a las aulas, o los colocan en ellas en condiciones deficientes por mala nutrición u otros conceptos, reconoce la obligación que el Estado tiene, de poner en juego los medios más eficaces para remediar tales deficiencias.

Única, porque además de inspirarse en una sola doctrina social y en un sistema educativo uniforme y gradual, obedece a un mismo método pedagógico en todos sus grados, ofreciendo iguales posibilidades a los alumnos para asistir a los diversos ciclos que constituyen esta enseñanza, cualquiera que sea su condición económica.

Coeducativa, porque tiende a facilitar las relaciones normales entre hombres y mujeres, combatiendo los obstáculos y prejuicios que se originan en su mayor parte por la separación innecesaria de niños y niñas en la escuela. Sirve, además, para ofrecer iguales oportunidades de capacitación económica, intelectual y social, al hombre y a la mujer.

Integral, porque atiende a la educación del niño en los aspectos físico, intelectual y social, preconiza una ética socialista y fomenta la sensibilidad ética de nuestro pueblo, teniendo en cuenta todas las aptitudes infantiles y posibilidades del medio.

Vitalista, porque armoniza las enseñanzas teóricas y las complementa con su aplicación práctica en el debido aprovechamiento de los recursos naturales; promueve la autoeducación de los niños; da vida al conocimiento científico y facilita su desenvolvimiento. Cuida, así mismo, de su desarrollo biológico normal y le proporciona, además, una actitud comprensiva ante los problemas de la vida, capacitándolo para la utilización posterior de los conocimientos adquiridos.

Progresiva, porque imparte la educación de manera gradual y ascendente, facilita su asimilación y supera constantemente su material y sus métodos.

Científica, porque da una noción real del Universo, basada en los principios de causalidad y evolución, sujeta a las rectificaciones que el adelanto del conocimiento imponga, sin recurrir a las afirmaciones dogmáticas; responde a un concepto organizado del hombre en el mundo y ofrece las bases indispensables para normar y transformar la vida social, con sujeción a principios científicos, haciendo que el acaso, (sic) la ignorancia y las supersticiones, dejen de ser reglas de conducta privada y colectiva.

Desfanatizante, porque pugna por liberar a nuestro pueblo de la imposición de todas las formas de idolatría y de superstición, que producen aberraciones mentales y de conducta y que han impedido su adelanto y su unificación. Ha dejado de ser laica, porque combate los prejuicios que rebajan la dignidad humana, se opone al conformismo, y ataca las falsas posiciones que tienden a perpetuar los estados de esclavitud mental.

Orientadora, porque encauza el desarrollo del niño, procurando descubrir sus aptitudes, desenvolverlas, facilitar su aplicación y evitar que se las ignore, desdeñe, combata o deforme, poniendo en juego todos los medios de percepción del educando para que adquiera conocimientos, los asocie y aplique, despertando constantemente su capacidad de observación, de reflexión y de invención.

De trabajo, porque reconociendo la trascendencia de las actividades manuales en la sociedad, las hace obligatorias en todos los grados, a fin de que el alumno valore y estime el esfuerzo del trabajador, y posteriormente, la enseñanza pueda traducirse de una manera efectiva en la consecución de medios de vida.

Cooperativista, porque crea en el niño un amplio sentido de solidaridad y asociación en el esfuerzo, le educa para la producción colectivizada y le proporciona las posibilidades de disfrutar íntegramente los beneficios de la vida social.

Emancipadora, porque enaltece al niño, a la mujer y a las clases productoras y desposeídas; porque señala los medios adecuados para obtener la liberación de los prejuicios de orden económico, social, político y religioso, y porque tiende a destruir toda clase de vicios y formas de explotación humana de la sociedad actual.

Mexicana, porque procura unificar cultural, lingüística y étnicamente a los heterogéneos grupos sociales que integran nuestra población; porque se funda, desde el punto de vista histórico, en la experiencia y tradición revolucionarias del país, y aun cuando está basada en principios científicos universales, sus enseñanzas se adaptan a las realidades de nuestro medio. Insistirá sobre las peculiaridades de nuestra lucha de clases, dando valor preferente a los grandes esfuerzos de las masas por conseguir su emancipación, enalteciendo la memoria de los hombres que han luchado y vivido de acuerdo con los ideales e intereses del proletariado.