

**RESUMEN / ABSTRACT**

Las revistas *El Maestro Rural* y la *Revista de Educación* fueron editadas durante el Maximato y el Cardenismo. El objetivo principal de este artículo es proporcionar elementos de comparación de las políticas educativas y el discurso oficial que precede al modelo de “educación socialista” impulsado por el gobierno de Lázaro Cárdenas. Como encontrará el lector, ambos periodos tuvieron más afinidades que diferencias respecto a temas como la educación para adultos e indígenas, y en considerar la educación como medio para unificar el pensamiento y formar a la nación mexicana.



**EL MAESTRO RURAL AND THE REVISTA DE EDUCACIÓN. THE DREAM OF TRANSFORMING THE COUNTRY FROM THE EDITORIAL**

*The journals El Maestro Rural and Revista de Educación were published during the periods known as Maximato and Cardenismo. The main objective of this work is to provide elements of comparison between the educational policies and the official discourse which precedes the model of “socialist education” driven in the government of Lázaro Cárdenas. As the reader will find, both periods had more affinities than differences with regard to topics such as adult and indigenous education, and of course, education as a means of unification of thought and formation of the Mexican nation.*

**Key Words:** SOCIALIST EDUCATION • INDIGENOUS PEOPLE • IDENTITY • RURAL TEACHER • NATION

Recepción: 03/10/2011 • Aceptación: 22/02/2012

## ***El Maestro Rural y la Revista de Educación. El sueño de transformar al país desde la editorial***

**VERÓNICA RUIZ LAGIER\***

**Dirección de Etnología y Antropología Social-Instituto Nacional de Antropología e Historia**

**L**os gobiernos posrevolucionarios intentaron promover un cambio cultural, el cual se encargaron de difundir las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Sin embargo, la propagación de conocimientos y valores no se dio sólo mediante el maestro en el salón de clases, también se utilizaron medios no escolarizados conocidos como *educación informal*, es decir, los recursos utilizados fuera de la escuela como: la radio, el cine, el teatro y, por supuesto, las publicaciones periódicas.

Las revistas educativas no sólo se crearon como apoyo al maestro, también se dirigieron a una población

**PALABRAS CLAVE:**  
•  
**EDUCACIÓN SOCIALISTA**  
•  
**INDÍGENAS**  
•  
**IDENTIDAD**  
•  
**MAESTRO RURAL**  
•  
**NACIÓN**

• • • • •

\*veronicalagier@gmail.com

rural heterogénea. En estas fuentes hallamos el pensamiento oficial, pero también el de los lectores y trabajadores de la educación, quienes por medio de las publicaciones hacían saber a la SEP sus necesidades y demandas.

El presente artículo forma parte de un trabajo más amplio en el que se analizaron cuatro revistas educativas editadas entre 1930 y 1940, con la finalidad de comparar el discurso político posrevolucionario referente a la transformación del modelo de nación a través del sistema educativo.<sup>1</sup> En esta ocasión sólo me concentraré en las revistas *El Maestro Rural* y *Revista de Educación*, ya que éstas fueron editadas durante el Maximato y el Cardenismo, con ello se puede comparar el discurso oficial que precede al modelo de “educación socialista”, impulsado por el gobierno de Lázaro Cárdenas. De esta forma pude encontrar las similitudes o diferencias en las políticas educativas y los métodos pedagógicos utilizados oficialmente en los diferentes gobiernos, así como las ideas que interesaba difundir y las formas que se propusieron para llevar a cabo esta tarea. Por tanto, mi interés es proporcionar elementos para comparar las políticas educativas de los últimos gobiernos del Maximato (específicamente, el de Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez) y del Cardenismo.

Como se verá a continuación, el Maximato y el Cardenismo tuvieron más afinidades que diferencias respecto a temas como la educación para adultos, la educación indígena o la educación como medio de unificación del imaginario nacional.

## LA EDUCACIÓN EN EL MÉXICO POSREVOLUCIONARIO

Cuando Álvaro Obregón tomó el poder en 1920, su prioridad fue la creación de mecanismos que lo ayudaran a establecer orden y desarrollo para fortalecer el Estado recién creado. José Vasconcelos —inspirado en la Revolución bolchevique en Rusia— inició una transformación en el campo editorial desde la SEP, al mismo tiempo que emprendió campañas educativas que aspiraban a revertir el analfabetismo de 80 por ciento de la población en el país.<sup>2</sup>



1 Verónica Ruiz Lagier, *Las publicaciones educativas en México, 1930-1940*, tesis de licenciatura en Historia, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2001.

2 Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México*, tomo II: 1911-1934, México, Universidad Iberoamericana/Centro de Estudios Educativos, 1998, p. 663.

Antes de la Revolución mexicana, los esfuerzos educativos estuvieron dispersos; sin embargo con Vasconcelos comenzó la preocupación por generar un proyecto educativo nacional con sentido social, en el cual la enseñanza fuera esencialmente popular.<sup>3</sup> Para ello, resultó indispensable transformar los métodos educativos y asignarle al maestro el papel de renovador cultural, puesto que debía vincular la escuela con la vida y preocuparse por el desarrollo de la comunidad.<sup>4</sup>

Vasconcelos se preocupó particularmente por despertar entre la población el sentimiento nacionalista, mediante la implementación de valores que otorgaran a los individuos el sentido de pertenecer a una misma patria. Edgar Llinás explica cómo, a partir de ese momento, el Estado mexicano seleccionó los valores que llegaron como herencia del pasado, creó otros para satisfacer necesidades presentes y futuras, y desechó algunos cuando se hicieron inoperantes. Así surgió la idea de mexicanidad y, por ende, la de nacionalismo,<sup>5</sup> que, como producto artificial, se hacía crecer por medio de la propaganda del gobierno:

[...] para cumplir sus fines mediante la educación organizada, el cultivo a los símbolos cívicos y a los héroes de la patria. Los historiadores y los maestros fueron vistos por tanto, como vehículos de la expansión del sentimiento nacional cuyo fin era provocar una lealtad y patriotismo.<sup>6</sup>

Al llegar Plutarco Elías Calles a la presidencia, en 1924, se abandonó la filosofía educativa de Vasconcelos. Ya no le interesó al Estado alfabetizar y elevar la cultura de los humildes, sino implementar una educación práctica que los ayudara de manera inmediata a mejorar sus condiciones de vida; por otro lado, se consideró un error castellanizar únicamente a los niños cuando el adulto contrarrestaba lo enseñado en la escuela. El proyecto modernizador callista consideraba prioritario el desarrollo industrial y modernizador del país, por lo que



3 Guadalupe Monroy Huitrón, *Política Educativa de la Revolución 1910-1940*, México, Secretaría de Educación Pública, 1975, p. 19.

4 Ernesto Meneses, *op. cit.*, 1998, pp. 157-158.

5 Edgar Llinás Álvarez, *Revolución, educación y mexicanidad*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1978, p. 16.

6 Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y Educación en México*, México, El Colegio de México, 1970, p. 7.

impulsó la educación agrícola y cambió la orientación editorial de erudita a útil y didáctica, dirigida no sólo al mejoramiento intelectual sino también al económico y social.

Para Calles, la integración de la sociedad mexicana se lograría por medio de la escuela rural. Designó a Manuel Puig Casauranc y a Moisés Saenz como secretario y subsecretario de Educación Pública respectivamente. Ambos promovieron la nueva teoría educativa de “aprender haciendo” (principio básico de John Dewey), con el objetivo de ayudar al “crecimiento” de la población indígena y campesina.

El gobierno de Elías Calles logró grandes avances dentro de la educación,<sup>7</sup> pero éstos quedaron opacados a causa del conflicto religioso que surgió a partir de 1926 (y hasta 1929), cuando Puig Casauranc formuló un reglamento al que se habrían de sujetar los establecimientos educativos particulares, en el que se exigió total apego al artículo 3º de la Constitución, y en el que se advirtió consignar a quien impartiera algún tipo de culto religioso dentro de un establecimiento educativo.

En 1929 Elías Calles aniquiló el último levantamiento armado del gobierno revolucionario y unificó todos los grupos de poder bajo la creación del Partido Nacional Revolucionario (PNR). En la declaración de principios del nuevo partido político, apareció, en primer plano, una cláusula en materia educativa que anunciaba la necesidad de un nuevo giro ideológico, donde la educación tendría como propósito:

[...] fundar y desarrollar en las conciencias el concepto de preeminencia de los intereses de la colectividad sobre los intereses privados o individuales[...]creando la necesidad espiritual de una mayor equidad en la distribución de la riqueza, fomentando al mismo tiempo el sentimiento de cooperación y solidaridad.<sup>8</sup>



<sup>7</sup> Desde 1925, y por primera vez, se contó con estadísticas educativas sistemáticas, se fundó la Casa del Estudiante Indígena, el Departamento Psicopedagógico, las Escuelas Centrales Agrícolas, diez Escuelas Normales Regionales, y se reorganizó la Escuela Nacional de Maestros. Se creó el Sistema de Escuelas Secundarias y el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial; también se dio paso a la enseñanza radiofónica.

<sup>8</sup> Kobayashi, 1976, p. 120, citado en Francisco Arce Gurza, “En busca de una Educación Revolucionaria”, en Josefina Zoraida Vázquez *et al.*, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981, p. 206.

Sin embargo, durante el Maximato (1929-1934) el país enfrentó constantes cambios de gabinete impuestos por el ex-presidente Calles, y esta inestabilidad administrativa se reflejó también en la SEP, donde fueron nombrados cinco secretarios en menos de tres años: Aaron Sáenz, Carlos Trejo Lerdo de Tejada, José Manuel Puig Casauranc, Alejandro Cerisola y Narciso Bassols.

En 1929, a pesar de los dos cambios presidenciales (Portes Gil y Pascual Ortiz Rubio), se dieron avances importantes en el sector educativo, como los cursos para el mejoramiento de los maestros misioneros, y el desarrollo de la Asamblea Nacional de Educación en la que se trató prioritariamente el tema de la educación primaria urbana y rural.

Posteriormente, Narciso Bassols insistió en la labor práctica de las misiones culturales y retomó el proyecto callista de las Escuelas Centrales Agrícolas, a las cuales nombró Escuelas Regionales Campesinas. Se incrementó la finalidad cooperativista y colectivista de la educación, y la Dirección de Misiones se convirtió en el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, lo que ocasionó que las misiones perdieran su carácter ambulante y se anexaran a las Escuelas Normales Rurales para tener más contacto con las comunidades.<sup>9</sup>

Guadalupe Monroy Huitrón explica que, para Bassols, la educación laica era excesiva en su contenido y deseaba una orientación socialista con un programa fijo, en el cual se incorporaran temas como la educación sexual. Esto dio pie a un sinnúmero de manifestaciones en su contra, por lo cual renunció en 1934 a su cargo; sin embargo, logró imponer el modelo laico en las escuelas primarias privadas y la reforma de educación rural, así, según la autora, desde este momento ya podemos hablar de una enseñanza elemental “definitivamente socialista”.<sup>10</sup>

Justo cuando renunció Bassols, se aprobó “la educación socialista” en el Plan Sexenal realizado para el gobierno cardenista. Sin embargo, más que un modelo educativo, el adjetivo *socialista* fue elegido para referirse al laicismo y al mejoramiento social; por ello, conocidos ideólogos marxistas, como Bassols y



<sup>9</sup> Con este cambio se perdió la oportunidad de llevar a más lugares la educación, y fue hasta el gobierno cardenista que se retornó al modelo itinerante.

<sup>10</sup> Guadalupe Monroy Huitrón, *op. cit.*, 1975, pp. 30 y 36.

Vicente Lombardo Toledano, rechazaron nombrar de tal forma el nuevo modelo educativo, ya que no existía una definición clara y coherente de éste.<sup>11</sup>

Josefina Zoraida Vázquez advierte que en el gobierno cardenista no existió un cambio radical en la educación respecto a lo que se venía implementando desde el Maximato, ya que a pesar de introducirse en los programas de estudio la orientación socialista, las finalidades de la enseñanza continuaron siendo las mismas: construir una conciencia de clase y revisar los conceptos sociales partiendo del concepto económico de sociedad como base de la estructura social.<sup>12</sup>

### LA EDUCACIÓN EN EL PERIODO SOCIALISTA

Ernesto Meneses asegura que quienes implementaron la educación socialista no se preguntaron qué significaba ésta, o si existía o no, “lo importante era que la educación se prestaba para bordar una vistosa bandera política y enarbolarla en las luchas venideras [...] así que sobre el vacío sólo podía edificarse la nada”.<sup>13</sup> Sin embargo no pueden dejar de reconocerse el esfuerzo y los logros durante la administración cardenista en materia de educación. En el sector rural fue especialmente importante, ya que se intensificaron las campañas iniciadas por Vasconcelos y continuadas por Sáenz; se multiplicó el número de escuelas rurales y escuelas regionales campesinas, y se fundó el Departamento de Asuntos Indígenas, así como el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Asimismo, se creó el Instituto Politécnico Nacional y se fortaleció la escuela técnica que formaría al obrero calificado y a los ingenieros mexicanos, para que la industria nacional no dependiera ni de la fuerza de trabajo calificada exterior, ni del científico técnico necesario para renovar la tecnología; así “la escuela tecnológica sintetizaba el ideal marxista de la vinculación entre escuela y trabajo productivo”.<sup>14</sup>



11 Josefina Zoraida Vázquez, “Tres intentos de cambio social a través de la educación”, en *El cambio educativo: situación y condiciones*, Buenos Aires, UNESCO/Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 1981, pp. 25-26.

12 *Ibid.*, p. 26.

13 Ernesto Meneses, *op. cit.*, 1998, p. 644.

14 Rosa Nidia Buenfil Burgos, *Cardenismo. Argumentación y antagonismo de la educación*, México, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional/Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 1994, p. 164.

Por otro lado, se abrieron escuelas especiales y pequeñas industrias para la mujer, con el objetivo de incorporar este sector de la población a las actividades productivas. Para autores como Buenfil Burgos, ésta fue la administración más comprometida con la educación indígena,<sup>15</sup> aunque, como se verá más adelante, no se abandonaron los prejuicios y estigmas referentes a la capacidad intelectual de los pueblos indígenas, ni el propósito de integrarlos a la nación por medio de la educación.

Como explica Francisco Arce, la educación socialista se implementó con el fin de socializar los medios de producción (artículo 2 de la Ley Orgánica de la Educación) y acercar a las siguientes generaciones al ideal socialista, ya que la propagación de los ideales revolucionarios no había logrado sus metas con los medios utilizados hasta el momento. Sin embargo, a muchos les pareció sólo una estrategia para calmar la agitación política y la criticaron duramente, adjudicándole una carencia de realismo práctico.<sup>16</sup>

En muchas ocasiones se habló de la educación socialista como una simple continuación de la racionalista, esto trajo un sinnúmero de discusiones entre quienes defendían e intentaban implementar la primera. La confusión surgió, según Victoria Lerner, porque las dos doctrinas coincidían con la escuela de acción en conceder gran valor al trabajo manual y al método experimental, atacando el uso excesivo de libros y la disociación entre la escuela y la vida; sin embargo, tenían distintas metas:

[...] mientras la racionalista difundía como valor fundamental la libertad del niño y del hombre, en la segunda se mostraba mayor preocupación por las metas sociales, que por cierto, tampoco eran las mismas: la escuela racionalista insistía en la solidaridad de clases, y en el socialismo, en la lucha; pero la escuela racionalista es más radical en materia religiosa. No es solamente anticlerical, sino casi atea.<sup>17</sup>



<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 162.

<sup>16</sup> Francisco Arce Gurza, *op. cit.*, 1981, p. 221.

<sup>17</sup> Victoria Lerner, *Historia de la Revolución Mexicana, 1934-1940*, vol. 17: *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1979, p. 83.



Lo cierto es que se delegó una enorme responsabilidad en la figura del maestro urbano y rural, al querer llevar por medio de éste una revolución social.

### **LA REVISTA *EL MAESTRO RURAL***

La publicación más importante en la década de 1930 fue *El Maestro Rural*, por ser la primera en funcionar como intermediaria entre las clases populares rurales y la Secretaría de Educación Pública. Pretendía dotar al maestro de los medios materiales e intelectuales para mejorar su tarea cotidiana, pero, al mismo tiempo, se convirtió en un espacio editorial para los maestros rurales que deseaban compartir sus experiencias con otros lectores; esto la diferenció de las revistas editadas hasta ese momento, pues con sus propuestas y observaciones los maestros ayudaban a la SEP en la organización de la escuela rural.

A diferencia de las publicaciones de la década de 1920, el formato fue el de un periódico tabloide. Su portada tenía la originalidad de hacer uso del grabado y la serigrafía para ilustrar con un tema distinto cada número de la publicación.

El primer número, editado en 1931, tuvo un tiraje quincenal de 10 000 ejemplares. La suscripción era gratuita y la revista se enviaba tanto a los hogares como a las escuelas rurales.<sup>18</sup> Fue dirigida por Salvador Novo y como Jefe de Redacción se encontraba Rómulo Velasco Ceballos, también redactor de periódicos de la capital (*El Imparcial*, *El Universal* y *Excélsior*). Se contó con la colaboración de intelectuales y autoridades educativas de la talla de: Ernesto Martínez de Alva, José Guadalupe Nájera, Gabriela Mistral, Moisés Sáenz, Pablo González Casanova, Álvaro Yunque, Ramón G. Bonfil y Celerino Cano. A cargo de los cursos por correspondencia se contaba con la colaboración de Francisco M. Espinoza, César Martino, Felipe G. Espinoza y Rosaura Zapata, entre otros.

El Departamento de Enseñanza Rural y la Dirección de Misiones Culturales colaboraban en la difusión de conocimientos que compensaran la falta de Escuelas Normales Rurales y la corta duración de los institutos de acción social,



<sup>18</sup> La correspondencia recibida era enviada a los departamentos de Enseñanza Rural y de Misiones Culturales.

los cuales no cubrían satisfactoriamente dos aspectos esenciales: la *intensidad* y la *extensión* de la enseñanza.<sup>19</sup>

En la revista colaboraban también altos funcionarios responsables de la educación del país, quienes analizaban los resultados educativos alcanzados en los estados o municipios, y, en ocasiones, proponían incluso cambios radicales al programa educativo rural, por ello la publicación proporciona en la actualidad información relevante sobre el proyecto educativo de la década de 1930.

*El Maestro Rural* tenía una estructura que podríamos dividir en tres secciones: 1) información oficial; 2) participación de los lectores, en su mayoría profesores(as) que publicaban sus informes escolares, artículos, cartas con preguntas y sugerencias, etcétera; 3) cursos por correspondencia. Otras secciones que se añadieron posteriormente fueron las de *Noticias Internacionales*, *La Sección de Consulta y Libros y Publicaciones*.

Fue una publicación muy completa e innovadora. A través de sus páginas los maestros tenían acceso no sólo a las últimas noticias sobre la política educativa en el país, sino también a la literatura contemporánea y a las técnicas pedagógicas del momento. También se difundió el teatro y la música popular mediante la publicación de corridos y partituras de dominio público.

### **Cursos por correspondencia**

La Dirección de Misiones Culturales propuso esta sección para motivar la enseñanza continua de los maestros rurales sin que requirieran trasladarse a la ciudad. Al utilizar la revista para difundir los cursos de formación, comenzó a quedar atrás la época del mimeógrafo, con el cual se imprimían las lecciones que se les enviaba a domicilio.

Al finalizar cada capítulo había un cuestionario que el profesor tenía la obligación de responder y enviar a la Dirección de Misiones Culturales, en un plazo no mayor a un mes a partir de la fecha de publicación; de otro modo, se les daba de baja de los cursos por correspondencia y no recibían el “certificado de estudios relativo”, el cual tenía un carácter similar al que se obtenía en una Escuela Normal Rural. Este sistema, impulsado por José Guadalupe Nájera (Jefe de las



<sup>19</sup> *El Maestro Rural*, núm. 1, 1 de marzo de 1932, p. 3.

Misiones Culturales en 1932), representaba una revolución del sistema de actualización y profesionalización de maestros:

[...] mediante la publicación de los cursos por correspondencia, el alumno tendrá el estímulo de ver publicadas, en lugar destacado de la revista, las propias consultas que él nos dirija, así como sus respuestas a los cuestionarios de las clases, cuando, por su interés y acierto, éstas así lo ameriten.<sup>20</sup>

Se publicaron programas educativos que abarcaban las siguientes asignaturas: Aritmética, Lengua Nacional, Estudio de la Naturaleza, Narraciones de Cuentos, Actividades manuales: Dibujo y Construcción, Canto y Educación Física.

También se dedicaba espacio para artículos pedagógicos. En ellos se comparaban los programas educativos y las misiones culturales mexicanas con las de otros países, como la URSS o la España republicana (donde eran llamadas Misiones Pedagógicas). Era común la colaboración de personajes relevantes de la educación española, pues la dirección de la revista tenía buena comunicación con Fernando Giner de los Ríos, Ministro de Educación de aquel país, quien visitó México al menos en una ocasión. Debido a esta experiencia, *El Maestro Rural* gozó de la colaboración de la *Revista de Pedagogía* de España.<sup>21</sup>

El equipo editorial de *El Maestro Rural* se esforzó por motivar al público lector, mediante la convocatoria de diferentes concursos y la publicación de los trabajos ganadores. Los temas eran variados: música, danza, técnicas agrícolas, etcétera; por ejemplo, en junio de 1932, la Dirección de Misiones Culturales convocó a los alumnos de la clase de Agricultura para concursar por “la mejor parcela escolar”.<sup>22</sup> El poder de convocatoria fue excelente y se repartieron más



<sup>20</sup> *El Maestro Rural*, núm. 3, 1 de abril de 1932, p. 17.

<sup>21</sup> *El Maestro Rural*, núm. 9, 1 de julio de 1932, p. 10.

<sup>22</sup> Los maestros respondían un cuestionario con información referente a cómo habían adquirido su herramienta, dónde se destinaba lo producido, si había mejorado la tierra con los abonos, si se había logrado construir un sistema de riego en la parcela escolar, el involucramiento de los niños y sus padres, y si se había ayudado a mejorar el régimen alimenticio de la comunidad. *El Maestro Rural*, núm. 8, 15 de junio de 1932.

de 50 premios en libros, diplomas y medallas otorgadas por el presidente de la República, Abelardo L. Rodríguez. Por otro lado, la información etnográfica recopilada por los maestros rurales de todas las regiones fue de gran utilidad posteriormente, en el sexenio de Lázaro Cárdenas.

Otro recurso exitoso fue la creación de un personaje llamado *Gejo*, quien representaba un ejidatario que hablaba sobre diversas situaciones cotidianas en el campo y la escuela rural. Con un lenguaje sencillo, *Gejo* respondía las inquietudes de los profesores, proporcionaba consejos y propagaba una actitud comprometida con los problemas ejidales, a la vez que defendía el derecho de las comunidades de tener maestros con buena formación.

### **La voz del maestro**

A partir de septiembre de 1932 se creó la sección *La Voz del Maestro*, en donde profesores y autoridades educativas publicaron sus experiencias, propuestas y sugerencias de trabajo, por lo que representa una rica fuente de información respecto a la aceptación de los contenidos editoriales, los lugares donde era distribuida y los problemas que afectaban a cada región.

Por lo general la publicación recibía comentarios como los siguientes:

- Los maestros rurales tenemos el convencimiento de que la escuela actual no debe parecerse a aquella que aprendimos a leer y escribir y que nos dejó al margen de la vida sin mayor preparación. Lo malo es que no siempre contamos con las orientaciones ni con los conocimientos suficientes para que nuestras escuelitas den de sí hasta donde sería de esperar.
- Ahora sí podemos decir que contamos con una publicación que ha venido a llenar el vacío.
- [...] es de vital importancia para el maestro que lucha contra el analfabetismo y la superstición en regiones distantes y apartadas de la capital.
- [...] no hay duda que será el orientador de nuestras actividades y trabajos.<sup>23</sup>

• • • • •

<sup>23</sup> *El Maestro Rural*, núm. 8, 15 de junio de 1932, p. 20.

En esta etapa de afianzamiento de los gobiernos posrevolucionarios, el teatro, el muralismo, la danza y la música, fueron herramientas pedagógicas indispensables. A través de la revista podemos conocer el esfuerzo de los maestros rurales, quienes, sin recursos institucionales, pero con una voluntad inquebrantable, montaban con los alumnos obras de teatro en las que se representaban temas sociales y revolucionarios; e incluso llegaban a realizar presentaciones en las comunidades aledañas a la escuela, en las que se mostraban problemas con los que los alumnos se identificaban inmediatamente.

De este modo, la publicación intentó brindar los elementos indispensables para que el maestro rural cumpliera con su función y, a la vez, como se verá más adelante, se esperaba que éste participara en la unificación del proyecto educativo y en el de nación, pues se pensaba que el futuro de México dependía de su integración como país, y que ésta no podría lograrse si su población no compartía una lengua común y una cultura similar, así como:

[...] idénticas ambiciones y necesidades iguales, y los mismos medios de satisfacerlas; fruto poliédrico que solamente puede rendir en el futuro la profusa semilla de la educación que hoy regamos en el país con el nombre de escuela rural.<sup>24</sup>

Otro aspecto relevante de la revista es el espacio que dedicó al asesoramiento técnico-industrial y al conocimiento de las materias primas que existían en distintas partes de la República. Los editores de *El Maestro Rural* decidieron tener una sección con esta temática, aspirando a que los maestros rurales colaboraran en el progreso industrial de las comarcas y apoyaran la fabricación de productos como velas, jabones, resinas, etcétera, que de ser comercializados y no sólo de autoconsumo, ayudarían también a los ingresos familiares.<sup>25</sup> La revista también encomendó al maestro promover el trabajo colectivo en sus comunidades mediante la formación de cooperativas, con el objetivo de generar los



<sup>24</sup> *El Maestro Rural*, núm. 1, 1 de marzo de 1932, p. 3.

<sup>25</sup> Se consideraba al maestro rural un observador que podía y debía hacer evolucionar la economía por medio de la industria, por lo que la Dirección de Misiones Culturales recibía de los maestros muestras de las materias primas, y reenviaba la información a otros profesores de la región. Véase “La Industria como factor educativo en el campo y la ciudad”, en *El Maestro Rural*, núm. 5, 1 de mayo de 1932, p. 15.

recursos necesarios para sostener los talleres escolares, en los cuales “se enseñarían sólo tareas útiles para la realidad rural (no costumbres, hábitos o modas de la capital)”.<sup>26</sup>

En la formación integral que la revista brindaba al maestro se incluían conocimientos básicos de enfermería y primeros auxilios. Se publicaron diversos artículos e ilustraciones sobre las enfermedades e infecciones más comunes en la vida del campo, con el fin de que se pudieran detectar a tiempo y evitar o detener el posible contagio de enfermedades infecciosas (como la escarlatina, difteria, sarampión, varicela, orejones, tos ferina, viruela, rubéola, etcétera).

En consecuencia, la responsabilidad moral del maestro rural era enorme, y el gobierno estaba en la obligación de dotarle de todas las herramientas materiales e intelectuales, que ayudarían a proporcionarle mejoramiento profesional constante, tarea que ya compartían las Escuelas Normales Rurales y las Misiones Culturales Viajeras. Por ello, el maestro rural representaba un agente de cambio cuya tarea consistía en cristalizar los ideales de la Revolución mexicana.

### **La imagen de la mujer y el indígena**

El discurso revolucionario reforzó los estigmas y las funciones establecidas para el sector femenino campesino, a pesar de promover su participación en el ámbito laboral. Se consideraba que la escuela debía educar buenos campesinos, tanto como “muchachas para ser mujeres del campesino”,<sup>27</sup> y que esto era vital en el ámbito rural puesto que las mujeres campesinas eran “poco previsoras y no tenían formado el espíritu de ahorro”,<sup>28</sup> es decir, sólo tendían a consumir lo que el esposo producía. Si bien los artículos tenían como propósito fomentar la participación social y económica de las mujeres, reproducían el papel de la mujer como un ciudadano de segunda, o como un menor de edad carente de responsabilidad y sentido común. Además, se ignoraban las condiciones socioeconómicas del campo, tanto como las funciones que cumplían las mujeres



<sup>26</sup> *Ibid.*

<sup>27</sup> *El Maestro Rural*, núm. 5, 1 de mayo de 1932, p. 15.

<sup>28</sup> *El Maestro Rural*, núm. 8, 15 de junio de 1932, p. 4.

en su grupo, y las actividades económicas en las que históricamente ellas han participado en el ámbito familiar y comunitario.

A la mujer, como a los campesinos, se le proponía “modernizarse”, pero no en el sentido de adquirir gustos urbanos que amenazaran su estatus sociocultural rural, o su subordinación al sector masculino.<sup>29</sup> De este modo, los papeles tradicionales quedaban intactos, y sólo se sugería a la mujer ser más productiva.

Así, tanto la mujer, como el indígena, son vistos como sujetos anacrónicos. Desde antes de la llegada del régimen cardenista, se les considera como un problema nacional, y por ello se debía trabajar en la “integración” de estos a la vida nacional. En ese sentido, se requería hacer uso de todos los medios para despertar en este sector de la población el deseo de aprender y utilizar el conocimiento. Al maestro se le recomendaba:

Despierta en él el deseo de aprender haciéndole ver la utilidad del conocimiento. Edúcalo grabando en su conciencia, en forma de máximas, nuevos principios éticos y estéticos que normen su conducta en el futuro: enséñale de una manera objetiva, haciéndoles ver y explicándole cuanto convenga para su provecho inmediato.<sup>30</sup>

La revista insistía en el problema de aprendizaje del indígena a causa de la diferencia cultural, naturalizando lo que en realidad era un problema social y educativo, derivado de la pobreza y los modelos educativos que no respondían adecuadamente a la diferencia cultural de los pueblos de México.

En cambio, se definía la “naturaleza” del indio como “sumiso por instinto” y frecuentemente los artículos reproducían actitudes colonialistas de superioridad frente a los pueblos indígenas: “Habla con voz suave pero firme, y forzarás su atención y su obediencia. Tu voz, será la voz del amo de sus padres y de sus antecesores [...] no sabrá resistir a tu voluntad”.<sup>31</sup>

La lógica de este tipo de recomendaciones era que el indígena estaba acostumbrado a obedecer después de siglos de explotación, y, para liberarlo, había



<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> Pablo González Casanova, “El secreto del indio”, en *El Maestro Rural*, núm. 5, 1 de mayo de 1932.

<sup>31</sup> *Ibid.*

que establecer, entre este sector y los docentes, relaciones de poder y dominación a las que estaba habituado, hasta que por sí mismo, y gracias a la educación impartida, descubriera que su condición no era algo natural y entonces luchara por su desarrollo e integración al proyecto de nación.

A menudo se habló sobre las condiciones destructivas en las que vivía el indígena a causa de la miseria, como la poca higiene y el alcoholismo; frecuentemente se hizo de manera superficial, sin considerar las condiciones socioculturales, o incluso de marginalidad, de los pueblos indígenas:

[...] hay casos en que aunque estén abundantes de recursos viven sin embargo en la misma condición que los más indigentes. Basta considerar, para darse cuenta de ello, que gran número de familias habitan viviendas oscuras, sin ventilación y sin aseo, en viviendas estrechas que apenas serían suficientes para una persona y, sin embargo, caben allí y pernoctan en escandalosa promiscuidad los seres humanos junto con los cerdos, con el perro, el gato y las gallinas y, por si fuere poco, en aquel mismo cuarto guardan las cosas de comer.<sup>32</sup>

Con la llegada de Lázaro Cárdenas al gobierno, estos temas continuaron tratándose, aunque al parecer, con mayor sensibilidad social, y se difundieron las políticas educativas generadas desde el campo de la antropología. En este gobierno se consideró que si el programa de educación rural no había dado los frutos que le dio a los colonizadores, era porque los evangelistas, a diferencia de los maestros rurales,

[...] sí se informaban primero de las culturas que intentaban transformar [...] tres cuartas partes del territorio está poblado por indios y entonces se debe hacer un estudio de todas nuestras razas en todos sus antecedentes etnográficos, históricos y antropológicos que determinen el tipo humano que tenemos como sujeto de la educación, con una cultura anterior a la nuestra, cuya evolución se detuvo en el mismo momento en que la Conquista española se enseñoreó de los destinos de México.<sup>33</sup>



<sup>32</sup> *El Maestro Rural*, núm. 8, 15 de junio de 1932, p. 6.

<sup>33</sup> *El Maestro Rural*, núm. 11, 1 de agosto de 1932, p. 22.



Algunos intelectuales, como Ramón G. Bonfil, comenzaron a mostrar su desacuerdo respecto a la idea de homogenizar la educación, causando gran polémica al proponer que “la escuela rural se adaptará a la comunidad y no al revés, pues así se reducirían las posibilidades de que el alumno abandonara la escuela”. Este tema fue discutido también en el periodo conocido como de “educación socialista”. Lo importante es que la revista *El Maestro Rural* participó activamente en este proceso, recibiendo propuestas de trabajo desde el espacio rural y dándoles respuesta de la SEP. De hecho, algunos proyectos impulsados en el periodo cardenista fueron sugeridos y discutidos en esta publicación, la cual sirvió como enlace de la realidad rural e institucional.

### **REVISTA DE EDUCACIÓN**

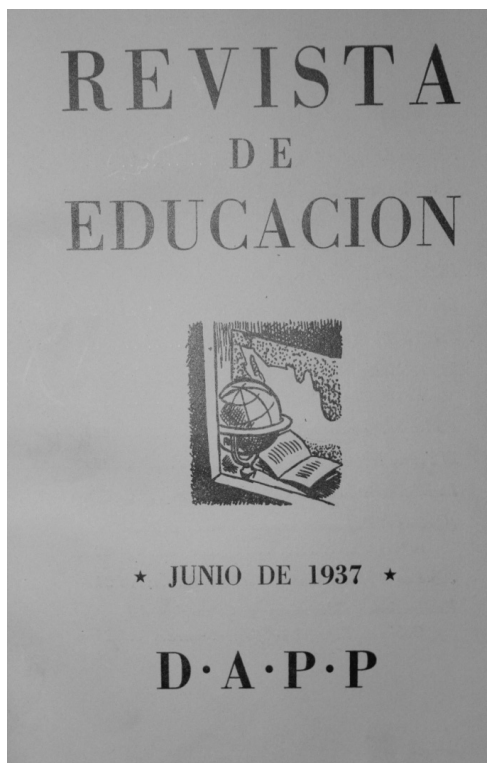
La *Revista de Educación* anunciaba su aparición con el siguiente propósito: “contribuir a satisfacer las necesidades derivadas de la transformación que en el orden educativo viene operándose en México, a partir de la reforma del art. 3º Constitucional”.<sup>34</sup> Se presentó como un “órgano oficial” dirigido por el Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad, bajo la responsabilidad técnica de la SEP. Dirigida por Luis Chávez Orozco, quien se desempeñaba como Subsecretario de Educación, la publicación era administrada por Jesús E. Ferrer Gamboa e impresa quincenalmente en los Talleres Gráficos de la Nación. Su precio era de 50 centavos y se podía adquirir por suscripción anual de 6 pesos o en 3 pesos por seis meses.

Para el gobierno Cardenista representó el medio por el cual daba a conocer los propósitos que normaban su política educativa,<sup>35</sup> y mostró gran interés por participar en lo que llamaron *la nueva época* que vivía México y su revolución, en la que se modificarían diferentes aspectos de la vida social mediante la transformación de las instituciones. Por lo tanto, la educación tenía un papel relevante, puesto que la consideraban un factor determinante en la liquidación de viejos regímenes y en la estructuración del nuevo orden económico social que se pretendía establecer como una conquista del pueblo trabajador.



<sup>34</sup> *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 1, 15 de junio de 1937, p. 1.

<sup>35</sup> Contraportada, *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 2 de julio de 1937.



Como se explica en el primer número, el consejo editorial consideraba que, si bien la revista no llenaba vacíos ni superaba las publicaciones ya existentes, era distinta por su contenido y estructura, además de que planteaba tener un carácter muy definido al contribuir “con sinceridad y de la mejor manera posible, al perfeccionamiento de la educación pública”.<sup>36</sup>

Al igual que *El Maestro Rural*, tenía como finalidad facilitar al magisterio revolucionario la comprensión de la nueva doctrina y las nuevas tendencias pedagógicas socialistas y, en último término, participar en el afianzamiento del Sistema Educativo Nacional.<sup>37</sup> Por ello, resultaba indispensable actualizar a los maestros en lo referente a la reforma educativa, mediante la

publicación de artículos técnicos y pedagógicos sobre los diversos grados y especialidades de la enseñanza.

A diferencia de otras publicaciones, la *Revista de Educación* no contaba con una estructura definida, por lo que no siempre publicaba las mismas secciones temáticas; sin embargo, las que aparecieron con más frecuencia fueron las siguientes: Editorial; Teoría, Ciencia y Técnica de la Educación; Estadística; Pedagogía Aplicada (en la que frecuentemente participaba Celerino Cano); Maestros Ameritados; Nuevos Libros; Documentos Trascendentes; Información General; Fichas Bibliográficas (a cargo del Departamento de Bibliotecas);

• • • • •

<sup>36</sup> *Ibid.*

<sup>37</sup> *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 1, 15 de junio de 1937, p. 1.

La Educación en el extranjero; Doctrina y Ciencia de la Educación; además de las colaboraciones independientes.

La propuesta editorial era difundir el nuevo modelo educativo, el cual, a diferencia del que se impartía antes de la Revolución, tenía un enfoque *colectivista*, que debía incidir en las conciencias de las clases trabajadoras. Sin embargo, como puede verse en el apartado anterior, la revista *El Maestro Rural* ya propagaba este modelo desde el gobierno de Plutarco Elías Calles.

Al igual que en *El Maestro Rural*, difundían el movimiento educativo, tanto nacional como extranjero, desde la enseñanza básica hasta la superior. Presentaban el amplio panorama de la educación rural, abarcando también el aspecto de la asistencia social y de las conquistas ideológicas y materiales de la revolución.

La “nueva educación” era presentada como un producto perfeccionado de formas educativas anteriores. Por ello, para involucrar al magisterio con el nuevo proyecto educativo, así como con el significado de términos socioeconómicos, se publicaban artículos referentes al modelo socialista, añadiendo al final de cada número un “Cuestionario marxista” que debía resolver el lector.

La revista debía ayudar a cultivar la doctrina filosófica del Materialismo histórico (en relación con los fenómenos de la vida social y económica) y la Dialéctica Materialista (en tanto método de investigación científica) así como las aplicaciones de ésta en relación con la Dialéctica Escolar.<sup>38</sup> Con esta ideología se pretendía ofrecer un sistema de pensamiento que unificara al magisterio, y la *Revista de Educación* deseaba proporcionar un entrenamiento adecuado en relación con los problemas prácticos de la enseñanza, incluso se buscaba la participación editorial de maestros con previas experiencias en construcción de escuelas socialistas.

Es importante recordar que la publicación comenzó a editarse en 1937, pero hasta 1939 se modificó la ley reglamentaria del artículo 3º, implementando la educación socialista. El magisterio rural carecía de información respecto a los métodos pedagógicos basados en el materialismo dialéctico o el socialismo científico; esta preocupación llevó al Estado a introducir cursos de orientación



38 *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 1, 15 de junio de 1937, p. 2.

socialista en las escuelas normales urbanas y rurales.<sup>39</sup> Incluso Rafael Ramírez, quien elaboró los libros de texto socialistas por mandato de Lázaro Cárdenas, señaló la dificultad de interpretar la doctrina, puesto que existían muchas interpretaciones acerca de la “nueva escuela”.<sup>40</sup>

Esta debilidad conceptual e ideológica no es particular del periodo Cardenista o de la educación socialista; ésta comenzó durante el Maximato y se tradujo en la falta de consistencia pedagógica. Al revisar los diferentes números de la publicación podemos percibir el conflicto entre dos realidades: la cotidiana desde los espacios educativos y la que el Estado difundía y pretendía implementar.

Esto era fuente de debate en la misma revista. Por un lado, se requería un magisterio con capacidad, pero la práctica escolar se dificultaba si sólo se apoyaba en los elementos teóricos que le proporcionaba el modelo oficial. Por el otro, se promovía la figura del maestro con las aptitudes mínimas exigibles respecto al “orden ideológico, moral y sentido revolucionario”, aspectos que, por su uniformidad, eran reconocidos tanto por la pedagogía clásica, como por la surgida conforme a los lineamientos funcionales de la socialista.

En tanto que la educación era considerada una obra social, su estructura y dinámica debía entenderse como un trabajo de construcción “bio-psicológico”, es decir, se debía hacer uso de un método globalizador que utilizara las ciencias auxiliares de la pedagogía: la psicología, la sociología e incluso la biología.<sup>41</sup> Valiéndose de autores como Decroly (*La función globalizadora de la enseñanza*); Filho (*La escuela nueva*), Labor (*Diccionario de pedagogía*) y el Método de Dewey, la revista ayudaría a conocer esos métodos globalizadores que favorecían la adquisición de conocimientos “por asociación” y no aisladamente, considerando a la vez las necesidades del alumno y el medio en el que éste vivía.

Sin embargo, es importante recalcar que ni la SEP, ni la dirección editorial sugirieron el rompimiento completo con otros métodos pedagógicos utilizados hasta entonces; en cambio, se argumentó que la escuela socialista sólo sería revolucionaria cuando, además del contenido social de su propaganda



39 Guadalupe Monroy Huitrón, *op. cit.*, 1975, p. 56.

40 Véase Rosa Nidia Buenfil Burgos, *op. cit.*, 1994, p. 152.

41 *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 1, 15 de junio de 1937, p. 8.

revolucionaria, desfanatizante proletaria —y de emancipación social— fuera la continuación de la trayectoria científica que la pedagogía tenía hasta el momento: “la pedagogía como ciencia ha descubierto, utilizado y refinado un instrumental técnico que nosotros debemos aprovechar para hacer más efectiva nuestra educación”.<sup>42</sup>

De este modo, la educación burguesa debía desecharse *en su contenido* pero *no en su técnica*. El adelanto técnico burgués en la pedagogía era —como en todos los aspectos de la sociedad— no sólo aprovechable sino indispensable. Al respecto se aseguraba que “todo adelanto técnico, por el sólo hecho de significar un adelanto científico, pertenece a la revolución”.<sup>43</sup>

### **La imagen utópica del maestro en la *Revista de Educación***

¿Cuáles debían ser las aptitudes mínimas para ser maestro? Con Vasconcelos, en la década de 1920, se le pidió al magisterio involucrarse en sus comunidades de trabajo como defensores y guías; posteriormente, Calles les pedía mantenerse al margen de todo tipo de movilización que no favoreciera al gobierno. Con el gobierno cardenista, además de poseer una ideología y militancia revolucionarias, debían estar en contacto con las organizaciones obreras y campesinas, así como participar en sus luchas populares.

Se promovía la imagen del maestro consciente, con responsabilidad y unidad de clase; que fuera un organizador social, que armonizara el problema educativo con las luchas de los trabajadores. Por si fuera poco, también debía tener preparación pedagógica e información científica moderna, así como poseer una amplia cultura general, que consideraba incluso el conocimiento de la Constitución General de la República, el Código Agrario, la Ley Federal del Trabajo y todas aquellas leyes de utilidad para obreros y campesinos.<sup>44</sup> Esto sin duda resultó sumamente ambicioso, pues la mayoría de los maestros tenían una escasa formación, y en ocasiones, sólo la indispensable para la labor de alfabetización.



<sup>42</sup> *Ibid.*

<sup>43</sup> *Ibid.*, p. 9.

<sup>44</sup> “Editorial”, en *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 1, 15 de junio de 1937.

Por otro lado, el “sentido revolucionario” que debían adquirir los docentes provocó roces entre éstos y las autoridades educativas, debido a la actitud contradictoria de la SEP, la cual en determinadas ocasiones les sugería involucrarse socialmente y en otras no. La revista muestra su preocupación por la actitud del magisterio organizado: éste debía estar consciente de su importancia dentro del movimiento revolucionario, así que se le pedía ser cauteloso en la búsqueda del mejoramiento social propio y el de la comunidad. Por esta razón, se hizo hincapié en la conciencia del magisterio como instrumento de apoyo popular y su función social, para contribuir al mejoramiento integral del país.

Al respecto, Chávez Orozco<sup>45</sup> señalaba que la función del maestro no debía limitarse a su tarea de alfabetizar o brindar elementos cultos con el fin de integrar una nacionalidad mexicana; pensaba que su propósito era más complejo que sólo cumplir los lineamientos de la SEP y el precepto institucional.<sup>46</sup> Por otro lado y de manera constante, la publicación reiteraba que esta acción social y cultural, así como su papel, estaban consignados en el Plan Sexenal, y que ir más allá de éste, sin haber conseguido antes sus postulados, significaba actuar equivocadamente. El resultado de este discurso oficial fue la gran confusión entre el magisterio y, en muchos casos, la desobediencia hacia el proyecto del Estado.

Paralelamente, la dirección de la revista se preocupó por enaltecer y difundir la imagen del maestro rural, aparte de incluir una serie de artículos que daban pie a diferentes debates que siempre eran publicados. También se idearon distintos recursos para motivar a la planta magisterial. Una de las formas fue la realización de concursos en el ámbito nacional,<sup>47</sup> gracias al apoyo e iniciativa



45 Subsecretario de Educación (1936-1938) y jefe del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (1938-1940).

46 “El Maestro Rural. Su vida y su obra”, en *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 3, 1 de agosto de 1937, pp. 30-31.

47 Por ejemplo, el primer concurso tuvo por tema central la vida y obra del maestro rural. El ensayo ganador sería llevado al cinematógrafo, si lo permitía la misma estructura del trabajo. Lamentablemente no he podido verificar si esto último se llevó a cabo, pero es seguro afirmar que el hecho de realizar este tipo de convocatorias resultaba interesante para un gran número de maestros tanto urbanos como rurales, quienes veían una oportunidad de hacer llegar a las autoridades sus experiencias, sus propuestas de organización o incluso sus planes educativos, que generaban de acuerdo con sus experiencias.

del Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad (DAPP) y a la participación de editoriales particulares, como Editorial Masas, la cual era representada por el escritor Martín Luis Guzmán.

### La educación indígena

El tema indígena ocupa un espacio relevante en la publicación, lo cual coincide con la agenda política del gobierno cardenista, que impulsó este ramo de la educación al crear el Departamento de Asuntos Indígenas.

Sin embargo, podemos observar que a la población indígena se le desea integrar al proyecto de nación mediante su papel económico, sin considerar su especificidad cultural. Por lo tanto, el indígena es considerado un problema del Estado, y se le debe incorporar a partir de la educación y la fuerza de trabajo como obrero o como campesino.

En este sentido, encontramos colaboraciones como la de Álvarez Barret,<sup>48</sup> sobre la necesidad de impulsar el sentido agrícola en la educación rural, y elevarla en su calidad con la educación urbana. De esta manera, no sería la circunstancia de vivir en la ciudad o el campo lo que determinara el valor de las demandas educativas en los diversos sectores de la población, sino el significado que tales sectores tuvieran en el destino histórico de México, ya fuera por su número, por su aportación a la economía nacional o por su contribución al desenvolvimiento político y social del país.<sup>49</sup>

Álvarez Barret consideraba que se debía incorporar al indígena por medio de la educación pero no castellanizándolo, como sugería años atrás Rafael Ramírez al gobierno cardenista, sino desde su lengua materna, para después “iniciar su incorporación al progreso industrial, utilizando en esta marcha sus valores y características propias”.<sup>50</sup>

En cambio, Rafael Ramírez consideraba que la educación debía modificar la vida de la población campesina, y que el Estado primero debía invertir en la infraestructura que mejorara el modo de vida de los campesinos y que los comunicara



48 Jefe de la Sección de Escuelas Normales del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural durante el gobierno cardenista.

49 *Revista de Educación*, vol. 1, núm. 2, 1 de julio de 1937, p. 14

50 *Ibid.*

rápidamente con las ciudades, para que con ello hubiera mejor entendimiento entre la población urbana y la rural, puesto que era urgente el intercambio de ideas y conocimientos entre ambos sectores para acabar con supersticiones y prejuicios fuertemente arraigados que la castellanización no lograba cesar.<sup>51</sup>

Esta forma de ver al indio como un problema nacional y a sus comunidades como espacios aislados y atrasados culturalmente influyó en posteriores políticas del Estado posrevolucionario, en las cuales se consideró a las poblaciones indígenas como zonas de refugio.<sup>52</sup> En la *Revista de Educación* encontramos este debate entre quienes optan por la aculturación y el desplazamiento de la cultura propia con el fin de incorporarse al desarrollo y la vida nacional, y aquellos que, de manera cautelosa aunque no menos aculturizante, sugieren integrar a la población indígena al nuevo sistema económico, pero manteniendo la matriz cultural de los pueblos indígenas.

Othon Mendizabal, por ejemplo, propuso continuar con las políticas de incorporación del indio, las cuales se habían establecido desde 1921, pero con la diferencia de que debían desarrollarse desde la lengua materna, utilizando el castellano como lengua franca, de manera similar a la colonización que llevaron a cabo los españoles en el siglo XV, o como se estaba viviendo en esos años en la URSS.

Por lo tanto, ya fuera luchando abiertamente por liquidar la cultura y las lenguas de los pueblos indígenas o utilizando estas últimas como medio de aculturación e integración al proyecto nacional, los pueblos indígenas sufrieron el embate de las políticas estatales, sin que se consiguiera la deseada transformación, puesto que los intelectuales orgánicos de esa época no lograban ver que la marginación de los pueblos no era una característica natural de su



51 *Revista de Educación*, vol. 4, núm. 20, agosto de 1939, p. 9.

52 “En esas regiones marginadas quedan comprendidas las zonas de refugio habitadas por indígenas, de lengua y cultura diferentes a la nacional, que, como inevitable residuo de su desarrollo histórico, han permanecido sujetas a la explotación de los grupos de población culturalmente más avanzados, enclaustradas en sus regiones de refugio, viviendo una vida de mera subsistencia y manteniendo inmovibles sus antiguos valores y patrones de conducta, a favor de un conservadurismo tenaz que crea motivaciones y actitudes contrarias al cambio y a la transformación”. Gonzalo Aguirre Beltrán, *Regiones de refugio: El desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en Mesoamérica*, México, Instituto Nacional Indigenista, 1967, p. 243.



cultura, sino causa del sistema socioeconómico, producto de más de 400 años de colonización y explotación.

### **CAMBIOS Y CONTINUIDADES EN LAS REVISTAS ESTUDIADAS**

Estas dos publicaciones son valiosas fuentes históricas que aportan información sobre los esfuerzos del Estado posrevolucionario por proporcionar lectura al pueblo, los cuales sirvieron también para justificar y consolidar el proyecto político del grupo en el poder. De esta manera, las revistas se convirtieron en un medio no sólo de instrucción, sino también de adoctrinamiento, de propaganda y, en algunos casos, de diálogo y denuncia de los maestros.

Debido a la urgencia por llevar los nuevos proyectos educativos al magisterio nacional, y de “concientizarlo de su responsabilidad social”, las revistas significaron algo más que un medio informativo. Su mayor aportación fue la divulgación de elementos pedagógicos y educativos, los cuales eran desconocidos por la mayoría de los profesores de la época.

Por medio de las revistas se trató de difundir una imagen ideal del país que se quería tener, por lo que las autoridades promovían valores como: el interés, la disciplina y el compromiso por el trabajo que los campesinos y los obreros debían mostrar, así como la actitud que tenían que adoptar ante los problemas laborales, cómo era preciso que reaccionaran ante la clase explotadora y cómo frente al sistema que castigaba sus intereses. Esto siempre resultó contradictorio, pues el mismo sistema que les dotaba de “armas ideológicas” de lucha, procuraba controlarlos por medio de un rígido proyecto sindicalista que tiraba del freno cada vez que sus hijos intentaban manejarse por cuenta propia.

En las revistas se fomentaba un México “en verdad revolucionario”, que colocaba a la escuela en parte fundamental de la vida de las comunidades. Al maestro continuó representándosele como el personaje sacrificado y comprometido que luchaba contra la injusticia en favor de la acción liberadora de la educación. Como ya vimos, este mensaje oficial que inició desde el gobierno de Calles continuó durante el periodo cardenista.

En las revistas también observamos la construcción del discurso oficial respecto a la integración del indígena por medio de sus capacidades. Puede verse incluso quiénes son los ideólogos que posteriormente inspirarían parte del contenido de las políticas indigenistas.

Asimismo, es interesante notar cómo en las revistas se observaba permanentemente hacia el extranjero y se aprendía de otras experiencias educativas. *El Maestro Rural* publicaba una sección de “Noticias internacionales”, además de artículos donde se comparaban los programas educativos mexicanos con los de otros países, sobre todo con la Unión Soviética y España. La *Revista de Educación* contenía una sección acerca de “La educación en el extranjero”, la cual representó un espacio editorial para los intelectuales extranjeros —sobre todo españoles, refugiados en México—, además de difundir los métodos pedagógicos de Estados Unidos y Europa.

A pesar de los cambios políticos, en las revistas puede verse una cierta continuidad en las propuestas educativas y sus métodos. La llamada *educación socialista* nunca brindó ni definió los métodos que debía implementar el nuevo programa educativo, por lo que es muy probable que los maestros hayan continuado utilizando los métodos y criterios anteriores. Es decir, la enseñanza se radicalizó en terminología, pero el objetivo de la educación callista y cardenista fue básicamente el mismo: preparar a la mente infantil para la sociedad del futuro, incrementando el papel del maestro en los cambios sociales: el mejoramiento de la vivienda y la higiene; el trabajo agrícola y artesanal; la participación de la población, así como la misión de terminar con lo que consideraban prejuicios y fanatismos en la población rural.

Sin embargo, las publicaciones también reflejan algunos cambios respecto a los debates teóricos y los métodos con los que se debía trabajar con la población indígena. Por ejemplo en la *Revista de Educación*, se pasó de un discurso meramente aculturizante a otro en el que se comienza a considerar el bilingüismo como herramienta de integración nacional.

Pero quizás el aspecto más relevante en las publicaciones es el doble discurso que se reproduce sobre las funciones y los alcances del *maestro ideal y revolucionario*, en el que se le pide involucrarse en toda la vida social de las comunidades de trabajo, al tiempo que se le recomienda no convertirse en un actor incómodo para el gobierno regional y el proyecto nacional.

Obviamente, después de convivir a diario con los problemas de sus alumnos y sus familias, de enseñar a éstos la importancia de defender sus derechos, de exigir atención social a las autoridades, el maestro terminó siendo uno de ellos y encabezó sus demandas. Por ello, así como en la década de 1920 se les pidió comprometerse con el proyecto educativo para garantizar la transformación de su región, en el periodo cardenista se les sugirió constantemente no inmiscuirse

en problemas políticos, de movilización local o sindical. Esto resultaba contradictorio por parte de un gobierno cuyo discurso era la lucha por la emancipación del pueblo, y que además difundía en su discurso político y educativo el respeto y la admiración a quien dedicaba su trabajo a la educación, sobre todo en el área rural.

Sin duda, en las revistas encontramos el discurso oficial pero también las voces de quienes tenían la tarea más difícil del proyecto educativo. Difícil fue para quienes, como Moisés Sáenz, trabajaron confiados en que la educación sería el medio transformador de la sociedad. Al finalizar el periodo cardenista, se hizo evidente que también era necesario llevar a cabo transformaciones sociales y económicas que permitieran el desarrollo de la población, y que esto no podía ser exclusivamente desde las aulas y con las revistas educativas.

### HEMEROGRAFÍA

*El Maestro Rural*, revista quincenal, Órgano del Departamento de Misiones Culturales de la SEP, 1932.

*Revista de Educación*, revista quincenal, Órgano del Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad de la SEP, 1937 y 1939.

### BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán, Gonzalo, *Regiones de refugio: El desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en mestizoamérica*, México, Instituto Nacional Indigenista, 1967.

Arce Gurza, Francisco, "En busca de una Educación Revolucionaria", en Josefina Zoraida Vázquez et al., *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981, pp. 171-224.

Buenfil Burgos, Rosa Nidia, *Cardenismo. Argumentación y antagonismo de la educación*, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional/Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, México, 1994.

Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución mexicana, 1934-1940*, vol. 17: *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1979.

Loyo Bravo, Engracia, "Lectura para el Pueblo", en *Historia Mexicana*, vol. 33, núm. 3[131], enero-marzo, 1984, pp. 298-347.

***El Maestro Rural y la Revista de Educación...***

- Llinás Álvarez, Édgar, *Revolución, educación y mexicanidad*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1978.
- Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México*, tomo II: 1911-1934 y tomo III: 1934-1964, México, Universidad Iberoamericana/Centro de Estudios Educativos, 1998.
- Monroy Huitrón, Guadalupe, *Política educativa de la revolución 1910-1940*, México, Secretaría de Educación Pública, 1975, SEP setentas 203.
- Palacios, Guillermo, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del "problema campesino"*, en México, 1932-1934, México, El Colegio de México, 1999.
- Ruiz Lagier, Verónica, *Las publicaciones educativas en México, 1930-1940*, tesis de licenciatura en Historia, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2001.
- Vázquez, Josefina Zoraida, "Tres intentos de cambio social a través de la educación", en *El cambio educativo: situación y condiciones*, Buenos Aires, UNESCO/Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 1981, pp. 147-167
- \_\_\_\_\_, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970.
- \_\_\_\_\_, "La educación socialista en los años treinta", en *Historia Mexicana*, vol. 18, núm. 71 [230], enero-marzo, 1969, pp. 408-423.

**D.R. © Verónica Ruíz Lagier, México, D.F., enero-junio, 2013.**