

Guillermo Palacios, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del "problema campesino" en México, 1932-1934*, México, El Colegio de México, 1999, 261 pp.

Elsie Rockwell  
CINVESTAV

Guillermo Palacios ha escrito un libro oportuno acerca de un tema importante: la construcción de la categoría social del campesinado durante tres años cruciales, de 1932 a 1934. El autor integra una incisiva argumentación, con documentación proveniente de una fuente principal, la revista *El Maestro Rural*, editada, durante esos años, por la Secretaría de Educación Pública para campesinos y maestros rurales. Con base en esta fuente, Palacios examina los ejes del proyecto de crear un campesinado moderno, sin pretender abordar las formas en que fue aplicado ni sus resultados empíricos.

La elección del periodo se justifica no sólo por la vigencia de la revista, sino por la dinámica propia del proceso delineado. El proyecto definió una ruptura respecto de los años precedentes; no obstante, se agotó en el progresivo enfrentamiento con *el verdadero estado del país*. Después del difícil arran-

que de la acción educativa federal durante los años veinte, los educadores esperaban que la formación del Partido Nacional Revolucionario abriera la posibilidad de realizar el sueño de la escuela rural que se había gestado en la década anterior. Los textos de *El Maestro Rural* dan cuenta del acelerado proceso que se desencadenó en el curso de la disciplinada gestión de Narciso Basols como secretario de Educación. Sin embargo, el desencanto llegó pronto: constatar los límites de la acción cultural en el contexto de una fuerte crisis económica abonó el terreno para reestructurar de manera radical, a partir de 1935, tanto el discurso como la estructura política en el campo.

Palacios explora los textos del *El Maestro Rural* en toda su complejidad, sin dejarse seducir por el *mito de la escuela rural* que otros historiadores han extraído de esta fuente. En ella se expresan múltiples voces mediante recursos también heterogéneos: exhortaciones de los *intelectuales pedagogos* como Ramírez y Sáenz; propuestas didácticas; guiones de teatro; críticas a las políticas de la SEP, cartas de maestros rurales en servicio, entre otras. El autor usa estos materiales como evidencia de las profundas tensiones entre los diferentes voceros del proyecto, y de contradicciones entre el discurso construido y la realidad

que poco a poco se revelaba ante la SEP. En su opinión, estas discordancias no impidieron la construcción de *un consenso* en torno a *la campesinidad*, un marco discursivo nuevo compartido por intelectuales pedagogos, políticos y maestros rurales. Tal conclusión soslaya la diversidad existente entre distintas regiones del país y la desigualdad de condiciones en las que se construían las escuelas rurales en esos años y capta sólo de manera tangencial los conflictos políticos locales generados al establecerse la gestión federal de un sistema educativo que, hasta la reforma del artículo 3 en 1934, aún estaba bajo la jurisdicción formal de los estados. No obstante, descubre puntos de confluencia.

Retomando el juego entre dos sentidos de *representación* propuestos por Chartier, Palacios argumenta que en estos años se construyó la categoría social del campesinado, como una manera de legitimar el dominio del Estado posrevolucionario en el mundo rural. Aunque reconoce cierta continuidad con el liberalismo decimonónico y el discurso pedagógico del porfiriato, Palacios intenta mostrar los sostenes de una nueva *representación imaginaria* del mundo rural. Destaca la consolidación de una visión culturalista de los problemas del campo, la cual desplazó otra versión, deudora del marxismo,

centrada en la producción agrícola y la educación técnica. Los artífices de esa representación insistían en la necesidad de cambiar las mentalidades colectivas, las formas de pensar y de hablar, como condición para modernizar el campo. Los sujetos responsables de realizar estos cambios eran los maestros rurales, cuya vocación, al decir de Isidro Castillo, era justamente “la de formar campesinos” (citado en la p. 104). “El discurso pedagógico —afirma Palacios— construyó una ‘revolución campesinista’ que ocultaba y subordinaba a la ‘revolución campesina’” (p. 234). Los campesinos se convirtieron en objeto de la política cultural; su existencia y la solución de sus problemas se debía al Estado que emergía de la Revolución. El reto era lograr que los habitantes del campo asumieran como propia la nueva identidad y, con su consenso, legitimaran *la representación política* del sector campesino, que fue canalizada a través de los maestros rurales y adjudicada finalmente al partido de Estado.

La visión de consenso apostaba a la creación de una cultura nacional única. Al desestimar las lenguas y las formas de organización propias de los pueblos indios, argumenta Palacios, el imaginario construido borraba la especificidad cultural de los habitantes del mundo rural. Inscrito en el proyecto de

modernización del campo, no podía ver la diversidad cultural y lingüística sino como resabio de modos de producción obsoletos. Dada la confianza característica de la época de un progreso que eliminaría toda diferencia social, concebía la incorporación del indio a la nación como el logro de la igualdad social.

El análisis de Palacios retoma varios temas de la historiografía previa en torno al periodo. La analogía entre la tradición religiosa explica la construcción de un nuevo ritual posrevolucionario. Ideada inmediatamente después de la guerra cristera, la política cultural de aquellos años adquirió rasgos explícitamente anticlericales y, a la vez, tomó las vestimentas de la religión popular, como el muralismo, los catecismos y el teatro, para arropar a la nueva concepción del campesino. El autor trazó en las páginas de *El Maestro Rural* la construcción de una nueva historia oficial de la revolución mexicana, incluyendo la consagración de Zapata como paradigma del campesino indígena: “un hombre humilde, inculto, simple.” En otro apartado, Palacios sitúa el debate de la época en torno al uso de las lenguas indígenas en el contexto de la construcción de un campesinado sin rostro indígena.

Otra sección del libro explora el significado del acceso a la letra im-

presa, considerando que lo selectivo del proceso propiciaba una nueva división dentro de las comunidades. A pesar del énfasis de los pedagogos de la época en la lectura colectiva y oral, el autor sospecha que se impuso una alfabetización individual y utilitaria, inscrita en el mundo privado. A la vez, se pregunta sobre la recepción que tuvieron los pocos materiales impresos que llegaban a las bibliotecas rurales de la época. La discusión en *El Maestro Rural* acerca del tipo de materiales propios para los campesinos —la crítica a los clásicos editados por José Vasconcelos, la búsqueda de materiales que elevaran la moral y la producción del campo, y el recurso a los cuentos populares clásicos (Grimm y Perrault), para animar a la concurrencia— marcó los límites de la fuente utilizada para comprender la recepción de la letra impresa. Desde luego, los habitantes considerados campesinos no pudieron publicar en *El Maestro Rural* sus propias ideas en torno al proyecto que emanaba de las autoridades educativas. No obstante, creo que habría sido posible encontrar sus voces entre líneas en algunos de los textos, para equilibrar con indicios de la realidad el sesgo del imaginario construido en torno a los habitantes del mundo rural.

Palacios cierra el ciclo subrayando el descenso del proyecto. Pese a

la renovada energía de los educadores, según la lectura de la revista, la escuela rural es vista finalmente “en estado agónico de desfallecimiento” (*sic*). En los informes de inspectores de escuelas, en las cartas de maestros rurales, e incluso en los últimos guiones de teatro, se refleja el desánimo respecto de los alcances posibles de la acción cultural. El pesimismo se centraba en la incapacidad de los maestros de poner en práctica los programas diseñados por los intelectuales pedagogos. A la vez, la discusión reforzaba la visión culturalista de los problemas del agro. Por un lado, el escaso manejo del castellano escrito por los campesinos hacía imposible la comprensión de la Ley Agraria y de los contratos de trabajo. Por otro, según informes de los maestros, los campesinos seguían trabajando de la misma manera, lo cual manifestaba el desgaste de una política agrarista que apostó todo al reparto de la tierra sin atender a las formas de pensar y de producir.

Como cualquier mirada que parte de la norma e intenta constatar su realización, *El Maestro Rural* comunicaba una desesperación por no encontrar realizados los proyectos ingeniados en el centro de la república. Las escuelas eran vistas como sitios de carencias e incumplimientos, no como construcciones posibles de actores locales que

elaboraban sus propios imaginarios en torno a la educación. Se propagaba la visión de un mundo que no cambiaba —en la dirección esperada, es claro. La resistencia al cambio se atribuía a “modos de pensar retrógrados”. Se invocaba una mayor ofensiva para cambiar “la manera de pensar” (p. 221). En este contexto, se creaban las condiciones para introducir una ideología explícita y abandonar el laicismo que la Constitución marcaba como orientación de la educación pública.

El libro ofrece una interpretación sugerente, que complementa, pero también contradice, otras interpretaciones recientes, muchas plenamente reconocidas por el autor (incluyendo las interpretaciones de Arnaut, Bantjes, Becker, Britton, Knight, Loyo, Raby, Rockwell, y Vaughan, citados por él). Se inscribe en un debate internacional marcado por nuevas tendencias historiográficas en torno a la formación del Estado y de la cultura posrevolucionaria en México (una referencia clave del autor es el volumen editado por Gil Joseph y Daniel Nugent, *Everyday Forms of State Formation. Revolution and the Negotiation of Rule in Modern Mexico*, Durham, Duke University Press, 1994). La principal limitación radica en la fuente: siempre existe el riesgo a asumir la perspectiva de los textos utilizados, y en este caso pesa la visión de los

pedagogos y los maestros acerca del mundo rural en estos años. La fuente ofrece pocas pistas para poder pensar desde otro lugar lo que estaba sucediendo en los poblados campesinos y en las escuelas rurales. Sin embargo, un sesgo conceptual también explica esta limitación: el énfasis en la *representación como imaginario* desestima la posibilidad de acceder a las *prácticas culturales*, es decir, el tercer eje propuesto por Roger Chartier como esencial a la comprensión de la historia cultural. No me refiero únicamente a las prácticas de los maestros, sino a las prácticas de los propios intelectuales como protagonistas de la política pos-revolucionaria y como autores del discurso en torno al mundo rural.

Otros estudios (por ejemplo, Mary Kay Vaughan, *Política cultural en la Revolución*, México, SEP y Fondo de Cultura Económica, 2000), que privilegian fuentes regionales, gráficas y orales ofrecen indicios de esas prácticas abigarradas e imprevisibles desde el discurso oficial que generaron cambios

profundos en las escuelas en esta época. Muestran cómo la política cultural finalmente fue producto de una intensa negociación entre las comunidades y los maestros, aunque ésta, aparentemente, dejó pocas huellas en los textos de *El Maestro Rural*. También sería posible releer el material desde otra visión, en busca de pistas de esa negociación y transformación. Por su puesto, los cambios no siempre caminaron en la dirección proyectada o esperada por los pedagogos intelectuales de la época. Por el contrario, anticiparon la transición hacia el mundo urbano que apenas se vislumbraba en aquellos años.

*La pluma y el arado* será, sin duda, referencia fundamental, durante muchos años, para el estudio de un periodo cuyos enigmas aún no están resueltos. La interpretación de Guillermo Palacios entrará a la arena de discusión, no sólo en torno al tema, sino también en lo que se refiere a las formas de integrar la dimensión cultural al estudio de la conformación histórica de la sociedad política y civil que marcó el siglo XX de nuestro país.