



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

“ALFONSO VÉLEZ PLIEGO”



Nacionalismo conservador vs nacionalismo revolucionario.
La educación socialista de Lázaro Cárdenas desde la pluma
de dos intelectuales de la derecha católica en México:
Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco (1934-1940).

TESIS

Para obtener el grado de:

MAESTRO EN HISTORIA

PRESENTA:

EDGAR IVÁN MARTÍNEZ GUTIÉRREZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. LIZETTE JACINTO MONTES

COMITÉ TUTORIAL:

DR. JUAN ALFONSO MILÁN LÓPEZ

DRA. MARÍA ELENA STEFANON LÓPEZ

PUEBLA, PUE.

Enero, 2025

“Investigación realizada con el apoyo del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT)”

Esta tesis va dedicada a mis padres con quien he contado en cada momento.

*a mis abuelos, los que tengo conmigo y quienes ya no están,
pues siempre he sentido y sentí su cariño.*

a mis tíos y primos.

y a mis amigos.

Gracias a todos por ser parte de mi vida.

Índice

Prefacio	7
Introducción	9
Planteamiento del problema	14
Objetivo general	18
Objetivos específicos	18
Hipótesis	19
Capítulo 1. La educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940): un Proyecto coyuntural en la historia política de México	20
1.1. El Plan Sexenal.....	20
1.1.1. ¿Por qué un Plan Sexenal?.....	20
1.1.2. Doctrina del Plan Sexenal.....	23
1.1.3. El campo educativo del Plan Sexenal.....	27
1.2. El artículo 3° constitucional: promulgación de la educación socialista de Lázaro Cárdenas.....	30
1.2.1. Antecedentes y consideraciones.....	32
1.2.2. Reforma al artículo 3° constitucional: la educación en México será socialista.....	36
1.3. El maestro rural.....	40
1.3.1. Las misiones culturales. Un antecedente de la escuela rural.....	41
1.3.2. Generalidades sobre el maestro rural cardenista.....	44
1.3.3. La enseñanza del maestro rural en la escuela socialista.....	46
1.4. <i>Serie y SIMIENTE SEP</i> . Los libros oficiales de lectura de la escuela socialista.....	50
1.4.1. <i>Serie SEP</i> para escuelas primarias urbanas.....	56
1.4.2. <i>SIMIENTE SEP</i> para escuelas primarias rurales.....	61
1.5. Los debates sobre educación sexual en la década de 1930.....	66
1.5.1. La educación sexual de Narciso Bassols 1931-1934.....	68
1.5.2. La coeducación cardenista y las relaciones de género.....	74

1.6.	Nacionalismo revolucionario y educación socialista como proyecto de identidad nacional.....	80
1.6.1.	Características generales del nacionalismo revolucionario.....	81
1.6.2.	Identidad nacional en la educación socialista.....	84

Capítulo 2. Reflexión teórica del conservadurismo como corriente de pensamiento político en México y el mundo. La derecha mexicana frente a la educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940).....

2.1.1.	Definición de conservadurismo.....	92
2.1.2.	El conservadurismo político. Nociones históricas y características.....	100
2.1.3.	Los valores del conservadurismo.....	106
2.1.4.	Conservadurismo y derecha.....	114
2.2.1.	La derecha en México. Pensamiento conservador y antecedentes históricos.....	123
2.2.2.	Los diferentes rostros de la derecha en el México Cardenista.....	137
2.3.1.	La derecha católica frente a la educación socialista: los debates del constituyente de 1917 sobre educación. Posturas a favor y en contra como antecedente del conflicto por la educación socialista.....	151
2.3.2.	Antecedentes del conflicto por la educación socialista en la década de 1920 y durante el Maximato. Estado posrevolucionario vs derecha católica.....	157
2.3.3.	La oposición de la derecha católica a la educación socialista.....	161

Capítulo 3. Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco. Dos intelectuales de la derecha católica frente a la educación socialista (1934-1940).....

3.1.	Jesús Guisa y Azevedo.....	175
3.1.1.	Vida y obra.....	175
3.1.2.	Pensamiento político-histórico.....	183
3.1.3.	La revista <i>Lectura. Revista crítica de ideas y libros.</i> Una publicación de extrema derecha.....	195
3.1.4.	Jesús Guisa y Azevedo: Crítica a la educación socialista en la revista <i>Lectura</i> (1937-1940).....	202
3.2.1.	Alfonso Junco. Vida y obra.....	229
3.2.2.	Pensamiento político-histórico.....	234

3.2.3. Alfonso Junco y su crítica a la educación socialista (1934-1940).....	252
Conclusiones	270
Fuentes	276

Prefacio

Tras la puesta en marcha de la Nueva Escuela Mexicana en 2023, nuestro país ha vuelto a vivir un clima de polarización social no poco familiar, toda vez que de modo parecido este escenario ya ha existido antes en la historia política de nuestro país, tal fue el caso de la educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940). En este sentido aparecen opiniones divididas en torno a los contenidos que integran proyectos educativos como el que se menciona, pues es posible hallar voces a favor y otras que simplemente siguen convencidas de rechazar tajantemente propuestas que a su consideración atentan contra sus creencias religiosas y valores familiares tradicionales. Estas voces se sitúan en el seno de la persistente derecha mexicana, la cual de nueva cuenta aparece con el cometido de ejercer presión sobre aquellos que pretenden impartir en los polémicos libros de texto la ideología de género propia de nuestros tiempos; no obstante, para los sectores conservadores del país representa una nueva amenaza en detrimento de las creencias y valores antes mencionados.

En la década de los treinta del siglo pasado, suma fue la preocupación del naciente Estado posrevolucionario debido a los altos índices de embarazo adolescente, factor que entre otras cosas motivó a los secretarios de educación a impulsar programas que integraran educación sexual para los educandos desde etapas tempranas; sin embargo, en su gran mayoría la sociedad de aquel momento profesaba con rigurosidad la fe católica, misma que, además, significaba la base del alternativo proyecto de nación defendido por la derecha mexicana; no obstante tras la aprobación de la escuela socialista en 1934 la influencia del clero también sufría un importante debilitamiento.

Transcurrido tanto tiempo, el país sigue enfrentando problemáticas similares a las de hace 90 años, ya que hasta hoy en día tópicos relacionados con la educación sexual continúan viéndose como un tabú por parte de los grupos conservadores de la sociedad mexicana, que si bien es cierto ya no son tan fuertes como lo eran entonces, es indiscutible mantienen robustos

deseos de retomar protagonismo a partir de representar las voces contra la ideología de género, el aborto y la comunidad LGTBIQ+ a la luz de nuestros días. En dichos grupos también parecen persistir los signos del discurso anticomunista y de un *nacionalismo católico* que dado su crítico accionar dio bastante de qué hablar en el contexto de la educación socialista, y que hoy hace lo propio frente a la política educativa y en general contra el proyecto de nación encabezado por la llamada Cuarta Transformación, cuyo primer capítulo llegó a su fin al recién concluir el sexenio del ex presidente Andrés Manuel López Obrador, quien para nadie es un secreto ha considerado su movimiento una continuación de la tradición liberal y revolucionaria característica de los siglos XIX y XX de la historia de México.

Introducción

En el marco del naciente proyecto de nación posrevolucionario, cuyo parteaguas se encuentra en el periodo del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940), una de las políticas que mayor controversia causaron en la sociedad mexicana fue la educación socialista aprobada en octubre de 1934. Sin embargo, el conflicto partió una vez promulgada la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, cuyo hecho desataría una nueva confrontación entre el Estado y la Iglesia Católica que bajo ninguna circunstancia deseaba seguir perdiendo terreno en la vida nacional. En este sentido, la educación era uno de los ejes preponderantes que el clero debía conservar ante los embates del orden político emanado de la Revolución Mexicana, determinado a concluir la histórica tarea de instaurar el Estado laico en el país.

Otro antecedente de la escuela socialista que invitamos a no perder de vista son las misiones culturales (1923) de José Vasconcelos (1882-1959), cuya finalidad consistió en llevar maestros a las comunidades rurales que contribuyeran a la mejora de las condiciones de vida de sus habitantes, entre los que se encontraban indígenas a quienes se pretendía integrar a la comunidad nacional, cuestión que Lázaro Cárdenas (1895-1970) atendió en su momento encontrándose un sin número de complicaciones. En esta década el jefe Máximo de la Revolución Mexicana Plutarco Elías Calles (1877-1945), presidente de México de 1924 a 1928 emitió la Ley Reglamentaria del artículo 130 constitucional que a grandes rasgos hacía más intensa la afectación de los intereses del clero católico, lo que desencadenó la Guerra Cristera (1926-1929). Así mismo, se emitían reglamentos en torno a escuelas particulares que de igual manera limitaban la injerencia eclesiástica en la enseñanza, y en 1933 el Plan Sexenal, aspectos que parecían ser la antesala del *monopolio educativo del Estado*.

Por su parte, el programa de educación sexual que en 1932 Narciso Bassols (1897-1959) quiso implementar significó el parteaguas de la educación socialista, y un nuevo motivo

de reacción en el seno del conservadurismo mexicano que de principio a fin no cesó en sus esfuerzos para contrarrestarla, hasta lograr incluso no sea llevada a cabo.

Dada la metodología de este trabajo, la cual se basa en la historia conceptual de la escuela alemana de Reinhard Koselleck (1923-2006) en torno al pasado-futuro de los tiempos históricos es que resulta importante tener en cuenta estos antecedentes, a fin de analizar el comportamiento del concepto de educación revolucionaria durante el transcurso de las primeras décadas del siglo XX hasta llegar a la educación socialista, que en el artículo 3° constitucional establecía la *exclusión de la doctrina religiosa*, cuya medida significaba la anulación definitiva de la influencia del clero en esta materia.

Ante la inminente entrada en vigor de la educación socialista, la respuesta del clero no se hizo esperar y desde las altas esferas se volcó fuertemente contra esta disposición. En este ámbito, el discurso opositor de la Iglesia fue claro en rechazar el control del Estado sobre la educación en detrimento de la libertad de enseñanza y la fe católica, aspecto que fervientemente habría que defender. Para esta misión el clero no estaba solo, sino que estuvo acompañado de otros sectores de la *derecha católica*, que fueron integrándose paulatinamente, entre los que se encontraban agrupaciones como la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), la Unión Nacional Sinarquista (UNS), y hasta la facción reaccionaria del Partido Acción Nacional (PAN). Estas agrupaciones compartían rasgos del *nacionalismo conservador* que desde el siglo XIX pugnaba por preservar el catolicismo como religión oficial, además de hallar en el hispanismo la verdadera identidad de la nación mexicana. Para el siglo XX incorporaría un ríspido anticomunismo, por lo que será posible observar se trató de un concepto, cuyas características fueron adaptándose acorde a las exigencias de la temporalidad en la que estuvo vigente.

Por otra parte, el clero también contó con el apoyo de intelectuales que formaron parte de la *extrema derecha* mexicana. Entre estos podemos ubicar a Jesús Guisa y Azevedo (1899-

1986) y Alfonso Junco (1896-1974), quienes con sus matices representaban la pluma en favor del nacionalismo católico como proyecto alternativo frente al impulsado desde el Estado posrevolucionario. De esta forma, el presente trabajo tiene como finalidad conocer la óptica de dichos intelectuales frente a la educación socialista, lo que permitirá robustecer nuestros juicios acerca del papel opositor ante tal disposición, toda vez que en el artículo 3º constitucional se estableció la exclusión de toda doctrina religiosa, aspecto que sin lugar a dudas para el proyecto católico de nación era inconcebible, y es que si en aquel momento algo afectaba de manera profunda las directrices del mencionado proyecto era precisamente la escuela socialista.

Cabe mencionar que si bien es cierto analizaremos los diferentes rostros de la derecha en el contexto del cardenismo, respecto a la educación socialista esta tesis se limitará a estudiar el accionar de la vertiente católica radical; cubriendo el vacío de conocimiento que implican ensayistas de la talla de Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco, quienes desde la década de 1930 hasta su muerte acompañaron a otros desencantados de la Revolución Mexicana como José Vasconcelos. En tal sentido pretendemos abarcar dos relevantes campos de nuestra disciplina: Historia Política e Historia Intelectual.

Otro de los motivos por los cuales decidimos estudiar a estos personajes, fue el hecho de los estragos que sufrieron sus familias tras el estallido de la lucha revolucionaria, lo que desde luego nutrió su marcado ideario contrarrevolucionario e influyó a que sus vidas estuvieran encaminadas a oponer resistencia frente al proyecto triunfante. En este tenor, resulta indiscutible su amplia trayectoria como académicos y periodistas, pues durante muchos años participaron en importantes espacios como *El Universal*, *Excelsior*, *Novedades*; además que gradualmente incrementaron su presencia en medios hemerográficos fundados en la etapa intermedia del cardenismo entre los cuales destacamos en este trabajo: *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, dirigida por Jesús Guisa y Azevedo, misma que desde 1937 (año de su

fundación), en el marco de mostrar su hostilidad a la revolución y a las políticas de Lázaro Cárdenas, defendió un proyecto identitario, cuyas bases eran el catolicismo e hispanismo, motivo por el cual la elegimos como fuente primaria para tratar este personaje dado el enfoque de estudio que perseguimos. Otras publicaciones fueron la revista *Hoy* (1937), y la revista *Timón* (1940) donde Alfonso Junco vertió parte de su renuente postura hacia la educación socialista.

En este orden de ideas, cabe mencionar que, si bien se detallará el contexto (1937-1940) en el que fueron fundadas estas revistas, haciendo énfasis en el tema educativo, los comentarios que allí emiten nuestros intelectuales expresan una crítica general a la educación socialista, partiendo de los antecedentes históricos que incluimos en la presente tesis. Incluso agreguemos que tanto Jesús Guisa y Azevedo como Alfonso Junco tenían el hábito de recopilar sus escritos hemerográficos y periodísticos de varios años en diferentes espacios, mismos que incluían obras de su autoría.

Múltiples fueron los tópicos que los intelectuales conservadores en cuestión cubrieron en torno a la educación socialista como parte del nuevo *nacionalismo revolucionario*, lo cual habla de su activa e imparable labor opositora, toda vez que para ellos cada eje de la escuela socialista contradecía el verdadero ser de México. En apego a la metodología aquí propuesta, exhortamos a nuestros lectores a no perder de vista cinco categorías de análisis: *civilización*, *hispanismo*, *catolicismo*, *historia y familia*, las cuales servirán para contrastar el proyecto católico de nación con el de la revolución, a partir de las siguientes parejas de elementos en disputa respectivamente: civilización vs ideologías “barbarie” ; (liberalismo, comunismo, ateísmo); hispanismo vs indigenismo; catolicismo vs laicismo; historia (época colonial) vs Independencia, Reforma y Revolución Mexicana; y familia vs estatismo, cuyas absorbentes políticas en materia educativa, debilitaron la influencia del clero como ya se dijo e incluyeron la educación sexual y la coeducación en detrimento de la educación religiosa “de la castidad”.

En conjunto, Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco incorporaron su particular definición de lo nacional representando las voces de la historiografía conservadora, que desde los años del cardenismo y hasta hoy en día es reconocida por la crítica al México posrevolucionario. Así mismo en el tiempo que les tocó vivir se sumaron e incluso respaldaron el discurso de las agrupaciones católicas radicales antes mencionadas, cuya acción política y social para nada estuvo al margen de cuestionar el proyecto educativo del presidente Cárdenas.

El impacto de estudiar actualmente el discurso de la derecha católica radical reproducido y apoyado mediáticamente por intelectuales como Guisa y Junco durante un momento en el que Europa atravesaba por la experiencia de los regímenes totalitarios, avalados desde la perspectiva de ambos autores (en especial el franquismo español), es dimensionar la fuerza que la extrema derecha tuvo en el país durante el periodo estudiado en aras de oponerse a las políticas del cardenismo. Si bien esta vertiente ha perdido fuerza, la narrativa de su discurso sigue vigente, y en sus secuelas mantiene la intención de sumar adeptos que le permitan fortalecer su presencia en la escena política y social, motivados por una vigente realidad europea que siguiendo la ruta de sus procesos históricos fascistas del siglo pasado cuenta con mayores posibilidades de instaurar en sus naciones proyectos nuevos de esta naturaleza, algunos de ellos atiborrados del nacionalismo católico presente ayer y hoy tanto en Europa como en América. Con la revisión de intelectuales como Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco esperamos poder aportar a la investigación histórica una mirada profunda en cuanto a la oposición católica frente a un emblemático episodio del cardenismo como fue la educación socialista en México, de modo tal que el nacionalismo conservador en este periodo encontró apoyo y representación en la pluma de estos dos personajes.

Planteamiento del problema

La Revolución Mexicana iniciada el 20 de noviembre de 1910 que tuvo como objetivo inicial el derrocamiento del general Porfirio Díaz, también contraería eventualmente la urgente necesidad de mejorar las condiciones materiales, especialmente de las comunidades rurales e indígenas del país.

Después de un largo y tenso camino, la revolución llegó a su fase de institucionalización al fundarse el Partido Nacional Revolucionario (PNR) en 1929; no obstante, desde la óptica de su fundador, Plutarco Elías Calles, era estrictamente necesario un documento que sirviera de base para delinear los pasos a seguir en lo relacionado al ejercicio del gobierno; se trataba del Plan Sexenal emitido en 1933. De este modo, el sexenio comprendido entre 1934 y 1940, debía apoyarse de los postulados allí escritos. En el libro *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas* (1972), Tzvi Medin plantea que la intención central de dicho plan era el intervencionismo estatal, y además detalla sus campos comprendidos, entre los cuales se encontraba el educativo.

Conforme lo anterior, el presidente Lázaro Cárdenas haría efectivo el Plan Sexenal, pues su gobierno evidentemente se caracterizó por la fuerte presencia del Estado en los asuntos públicos, cuyo control se vio ampliamente reflejado en la educación socialista, la cual encontró en su camino infinidad de complicaciones para llevarse a cabo, que tenían que ver con la confusión de la interpretación del concepto suscitada desde las filas del PNR tras la creación del Plan Sexenal. En este sentido, la historiadora Josefina Zoraida Vázquez habló en su obra *Nacionalismo y Educación en México* (1970), acerca de las diferentes lecturas atribuidas al termino “socialista”, una de ellas era la de aquellos que consideraron se trataba de una acción tendente a impulsar la justicia social, y de esta forma tratar de nueva cuenta los objetivos de la Revolución Mexicana en pro del mejoramiento de las condiciones materiales. Es así que, en seguimiento de esta tarea, la ruta fue atender la realidad que atravesaban los

habitantes de las zonas rurales del país, a quienes parecía ser que la revolución no les había hecho justicia.

En el mismo orden de cosas, cabe mencionar que a grandes rasgos la educación socialista generó para obreros y campesinos una pedagogía basada en lograr que supieran defender sus derechos laborales ante los abusos de la empresa privada, o de quienes los cometieran; empero habría que empezar por cubrir otras problemáticas. Sobre este asunto hace alusión Fernando Benítez, quien en *Lázaro Cárdenas y la Revolución Mexicana, III: El cardenismo* (1978), reconoce el esfuerzo de los maestros rurales al combatir los vicios y enfermedades padecidas por un considerable número de individuos.

La educación socialista estableció en el artículo 3° constitucional el dominio total del Estado sobre la educación y la exclusión de toda doctrina religiosa, factor que agudizó la inconformidad del clero ante las decisiones que en ese contexto tomaba el Estado posrevolucionario, ya que el conflicto venía dándose de tiempo atrás a causa de otras disposiciones que también perjudicaban sus intereses en materia educativa. En este contexto, la Iglesia católica encabezó diversas medidas para contrarrestarla, las cuales son comentadas por el autor Mario Palacios Valdés en su estudio *La oposición a la educación socialista durante el cardenismo (1934-1940): el caso Toluca* (2011). A grandes rasgos dichas medidas buscaron convencer a los creyentes en buena medida (padres de familia) de que la política educativa en cuestión pretendía inculcar en los estudiantes ideologías ateas y comunistas, lo cual ante los ojos de la sociedad mexicana no resultaba complicado de creer dadas las dificultades por la interpretación del concepto, entre estas las que apoyaban implementar el marxismo-leninismo e intensificaron la polémica en torno al tema. De este modo la escuela socialista sufrió la embestida de los sectores de la derecha católica del país: clero, agrupaciones e intelectuales. Es así que el gobierno de Lázaro Cárdenas tuvo que sumar esto a los obstáculos de una tarea que de origen era titánica.

La oposición católica a la educación socialista destacó por ser diversa entre los sectores que concentraba, y si bien es cierto existían variaciones en la forma de organizarse, es indiscutible que si en algo coincidió arduamente fue en calificar el estatismo educativo y la prohibición de la instrucción religiosa como un atentado a la libertad de enseñanza; así como en desaprobando la persecución por parte del Estado revolucionario, que en lo general buscaba construir un proyecto de nación laico y no desatender la causa indigenista como parte de un anhelo por recuperar el pasado prehispánico del país, elementos característicos del tan afamado y cuestionado nacionalismo revolucionario, para el cual la educación resultó una herramienta imprescindible.

Así mismo, María Guadalupe Mendoza Ramírez, en su artículo “presentación de una fuente documental: Los libros de texto de historia de la educación socialista y la unidad nacional en México (1934-1959)” (2021), analiza el proyecto de identidad nacional en la enseñanza de la historia a partir de 1934, para lo cual fueron incorporados textos destinados a escuelas primarias y secundarias. De esta forma la educación socialista pasó a ser parte del nuevo nacionalismo revolucionario, mismo que de antemano contaba en lo general con duros detractores. Sobre estos comenta Beatriz Urías Horcasitas en su estudio: “El nacionalismo revolucionario y sus críticos (1920-1960)” (2013), que fueron sectores del conservadurismo mexicano los que se le opusieron desde un primer momento, entre estos la derecha católica, defensora de un proyecto alternativo de nación (nacionalismo católico).

La educación socialista también fue una preocupación para los intelectuales del país, entre los que destacaban ensayistas como Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco, quienes, desde una vasta trayectoria académica y periodística en importantes revistas y diarios del país, además de una amplia producción bibliográfica mostraban su afinidad en defensa de la religión frente a la política que aquí se menciona. Es así que como estudiosos contribuyeron a robustecer la crítica sobre este tema, bajo una perspectiva de la historia ligada por supuesto a

las corrientes contrarrevolucionarias. En este sentido ambos personajes se rehusaban a aceptar las directrices del proyecto de nación emanado de la revolución. Un acercamiento respecto a esto lo da Carlos Sola Ayape en *Entre el catolicismo y la españolidad. Las claves del pensamiento del hispanista mexicano Jesús Guisa y Azevedo* (2019), donde asume que Guisa y Alfonso Junco creían en un proyecto identitario cuyas bases descansaran en el catolicismo y la hispanidad.

Con base en lo anterior, se tiene el artículo del profesor Rodrigo Ruíz Velasco Barba, titulado: "En torno a discursos y representaciones del nacionalismo católico en México" (2018). Aquí tanto Jesús Guisa y Azevedo como Alfonso Junco son encuadrados en el seno de dicho nacionalismo. De igual forma, Beatriz Urías Horcasitas cuenta con dos trabajos donde hace mención de los personajes observados, toda vez que en *Una pasión antirrevolucionaria: el conservadurismo hispanófilo mexicano (1920-1960)* (2010) y en *Méjico visto por el conservadurismo hispanófilo: El debate en torno al indigenismo (1948-1955)* (1) (2010), los ubica dentro de una derecha antiliberal y antidemocrática, e incluso en un grado más extremo a Jesús Guisa y Azevedo, aspecto que despierta la curiosidad por analizar los matices del discurso entre las voces más extremas de la derecha mexicana.

Claramente situados en la derecha católica, ambos personajes vieron en la educación socialista una seria amenaza en detrimento del proyecto católico de nación que defendían. De acuerdo con Carlos Sola Ayape (2019), Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco criticaron duramente la reforma cardenista del artículo 3° de la Constitución que obligaba en México a una enseñanza libre y laica en todos los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se impartía en los establecimientos particulares. Para ellos, y a golpe de reforma constitucional, la revolución despejaba el camino para el adoctrinamiento de las nuevas generaciones de mexicanos bajo el control directo y estricto del Estado, vetando en consecuencia a los padres toda posibilidad de elegir el tipo de

educación que querían para sus hijos (p. 82). Es así que temas fuertemente controversiales que desde 1932 inquietaban a los padres de familia como la educación sexual tuvieron lugar dentro de las preocupaciones de Guisa y Junco. Cabe mencionar que su pluma opositora a la educación socialista parte de sus icónicos antecedentes, por lo que las preguntas de investigación a responder en esta tesis son:

¿Cuál fue la crítica que en defensa del nacionalismo católico hicieron Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco a la educación socialista revolucionaria?

¿De acuerdo a sus agrupaciones y desde la perspectiva de Guisa y Junco qué elementos del nacionalismo católico trastocaba la escuela socialista?

Además del clero, ¿qué agrupaciones vinculadas al nacionalismo católico fueron parte de la oposición a la educación socialista y qué puntos de encuentro existieron entre estas y los intelectuales estudiados en defensa de la religión y los valores familiares tradicionales?

Objetivo general

Se identifica la visión de Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco respecto a la educación socialista de Lázaro Cárdenas con la finalidad de ampliar nuestro conocimiento acerca del papel de la derecha católica en México frente a dicha disposición.

Objetivos específicos

En el capítulo 1, presentamos un estudio general de la educación socialista de Lázaro Cárdenas, teniéndose en cuenta contenidos educativos relacionados a la higiene y educación física que no se abordan con tanta frecuencia; así como su vinculación con el nacionalismo revolucionario.

En el capítulo 2, se abordan las características del pensamiento conservador desde sus orígenes; identificamos antecedentes en el país, las diferentes vertientes de la derecha en el contexto del cardenismo y la postura del clero y otras agrupaciones de la derecha católica frente a la educación socialista. De esta forma es posible evaluar los intereses que trastocaba en los sectores conservadores.

En el capítulo 3, investigamos a profundidad el ideario político e histórico contrarrevolucionario de intelectuales católicos como Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco, lo que desde sus ópticas letradas nos permitirá observar el sustento fino del pensamiento conservador mexicano frente a los principales movimientos de transformación históricos: Independencia, Reforma y Revolución Mexicana, situándonos en la educación socialista derivada de esta última.

Hipótesis

Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco abonaron como ensayistas de la derecha católica a contrarrestar la educación socialista de Lázaro Cárdenas, que como parte del orden posrevolucionario consideraron iba en detrimento de la verdadera identidad nacional de México, convirtiéndose en defensores de un proyecto católico de nación frente al encabezado por el nuevo nacionalismo revolucionario, además de sumar al discurso del clero y otras agrupaciones que por motivos y con fines muy similares también hicieron frente a la escuela socialista.

Capítulo 1. La educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940): un proyecto coyuntural en la historia política de México.

1.1. El Plan Sexenal

En 1933, el llamado jefe máximo de la Revolución Mexicana, Plutarco Elías Calles definía quien sería el próximo candidato a la Presidencia de la República por el Partido Nacional Revolucionario (PNR), fundado en 1929 el cual ostentaría el cargo para el periodo 1934-1940, se trataba del General Lázaro Cárdenas del Río. En este contexto se elaboraría el Plan Sexenal que sería el documento rector en aras de atender las principales necesidades del país, con base por supuesto, en el programa político del partido gobernante emanado del ciclo revolucionario, por lo que bajo este discurso se iniciaría la era del “presidencialismo”¹, en la cual se afianzaría el programa cardenista enfocado en atender las necesidades de los sectores más desprotegidos de la población incluido el agrario, tanto en el problema de propiedad de la tierra como en el educativo, mismos que en el Plan Sexenal se intentaban considerar.

1.1.1. ¿Por qué un Plan Sexenal?

¹ En el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940) se sentaron las bases definitivas para que surgiera la fuerte, omnipresente, excesiva e impersonal presidencia mexicana.

Dentro del marco legal, el presidente en el México posrevolucionario era jefe del Estado y jefe del gobierno, comandante del ejército, conductor de la política exterior, la instancia que toma todas las decisiones básicas en materia de impuestos, presupuestos, crédito público, política agraria, laboral, educativa, minera, energética, de comunicaciones, de seguridad social y de culto religioso. El presidente era quien nombraba a los representantes diplomáticos, a los altos mandos del ejército y la armada y a los directores de las empresas paraestatales (Meyer, s.f., pp. 46-51).

La determinación del presidencialismo mexicano obedece a varios criterios: la fundación del Partido Nacional Revolucionario (PNR); La forma en que se transmitiría el poder, primero por parte del líder del partido gobernante quien seleccionaría al presidente (como fue en el Maximato y con el nombramiento de Lázaro Cárdenas como candidato en 1934), después por parte del presidente quien legaría el poder a uno nuevo cada seis años (Dándose así por primera vez en la transición de Lázaro Cárdenas a Manuel Ávila Camacho); y como tercer criterio las características que definen al presidencialismo mexicano que emanan de la Constitución de 1917, antes mencionadas por Lorenzo Meyer, mismas que durante el periodo cardenista ya aplicaban.

En síntesis, el presidencialismo mexicano debe entenderse como aquella forma de gobierno que se construye a partir de precisos criterios que históricamente se irían incorporando, pero que a nivel político y legal empezó a operar con la fundación del PNR y con el ejercicio de las atribuciones de las que el presidente gozaba por mandato constitucional.

En el informe presidencial del 1° de septiembre de 1928, el presidente Plutarco Elías Calles convocó a diferentes grupos revolucionarios con la finalidad de fundar un partido político (PNR) que ordenara la vida institucional del país. (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 18). Esto con el propósito de terminar con el caudillismo y conformar definitivamente el gobierno heredero de la Revolución Mexicana.

De igual manera José de Jesús Covarrubias expone que tiempo más tarde Plutarco Elías Calles consideró necesario catapultar al nuevo partido para que su acción política, gestión económica y social produjeran resultados más fecundos para la sociedad. Esta evolución comprendía el propósito de enmarcar sistemáticamente la política del partido en programas meditados a conciencia. Para tales efectos el jefe máximo de la revolución dio la señal y el llamado con estas palabras:

Ya es hora de formar un programa minucioso de acción que cubra los seis años del próximo periodo presidencial, programa que debe estar basado en el cálculo, en la estadística, en las lecciones de la experiencia; y agregando después: debemos estudiar lo que podemos alcanzar, dadas las posibilidades de nuestros presupuestos y las realidades nuestras (Covarrubias, *et al.*, 2010, p. 18).

En su insistencia, Calles asumió también:

El centro vital de todo buen régimen de gobierno es un programa común, porque establece los compromisos del partido con el pueblo y las responsabilidades de los gobernantes ante la Nación y ante su partido. Esto explica el hecho de que se haya consignado como punto de primera importancia en la agenda de trabajos, el tema a estudiar y resolver, del primer Plan Sexenal de Gobierno (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 19).

En suma, el presidente Calles dictaminó que “la tesis en que debía fundarse este Plan de Gobierno que va a ocupar vuestra atención es, unánimemente, la de que el Estado mexicano habría de asumir y mantener una política reguladora de las actividades económicas de la vida nacional” (Covarrubias *et al.*).

Fue así que el presidente Calles puso sobre la mesa la necesidad de establecer un plan de acción política, económica y social que debía seguirse desde el partido, para que en el ejercicio gubernamental se llevara a la práctica y así continuar atendiendo las necesidades de

la población, en especial las de clases populares; al respecto, Covarrubias, deja claro que el Plan Sexenal fue una realidad cuando:

El Comité Ejecutivo Nacional del Partido Nacional Revolucionario, para cumplir los ordenamientos de la Segunda Convención Ordinaria reunida en la Ciudad de Querétaro a partir del domingo 3 de diciembre de 1933, edita una selección documental relativa al Primer Plan Sexenal de Gobierno que aprobó dicha Asamblea y que constituye la plataforma política y gubernamental del propio Partido (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 16).

En el mismo orden de ideas Jesús Romero Flores (1996), menciona que, en dicha convención efectuada en la ciudad de Querétaro del 4 al 6 de diciembre de 1933, se presentó para su discusión, por primera vez en la historia política de México, un plan de gobierno, llamado entonces “Plan Sexenal” para normar en éste las actividades políticas de la futura administración. El día 6 fue declarado candidato a la Presidencia de la República el general de división Lázaro Cárdenas (p. 47).

Desde luego que para el fundador del PNR era de suma importancia incluir en el Plan Sexenal el tema que atañe el presente trabajo: el educativo. Sobre este punto, Covarrubias *et al.* (2010) nos dice que existía la preocupación de defender a las futuras generaciones frente a la obra de perturbación en las conciencias de los niños, que se ejercía en las escuelas primarias por los ministros religiosos y sus agentes; por ende, se precisaba definir de manera terminante en el Plan Sexenal las orientaciones que deben normar la enseñanza primaria, así como el conjunto de medidas que el mismo propone para realizar esta obra (p. 21).

Por otra parte, el programa de gobierno que se llevaría a cabo tendría un principio de realización en varias materias, desde el primero de enero de 1934. De tal modo que el Plan Sexenal se desarrollaría en seis etapas anuales sucesivas, cada una de las cuales sería debidamente planeada y calculada por el Poder Ejecutivo, con la colaboración del partido, y cuyos lineamientos serían expuestos ante el país por el presidente de la república, el primero de enero del año correspondiente (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 22).

De esta forma nacería el “documento que serviría como antecedente para los planes de gobierno de los siguientes sexenios, partiendo desde el General Lázaro Cárdenas del Río”², quien de acuerdo con el propio Plan Sexenal su política en materia educativa, agraria, económica, energética, etcétera, estaría determinada por el intervencionismo estatal.

Durante su candidatura presidencial, Lázaro Cárdenas hizo referencia a sus ideas sobre la enseñanza en las escuelas. Dijo, lo siguiente:

Si el pueblo me lleva a la primera magistratura del país, no permitiré que el clero intervenga en forma alguna en la educación popular, la cual es facultad exclusiva del Estado. La revolución no puede tolerar que el clero siga aprovechando a la niñez y a la juventud como instrumento de división en la familia mexicana, como elemento retardatorio para el progreso del país y menos aún, que convierta a la nueva generación en enemiga de las clases trabajadoras. El clero no habla sinceramente cuando se dirige a la juventud ¿Por qué pide hoy el clero la libertad de conciencia que condenaba ayer, cuando ejercía una dictadura sobre el espíritu del pueblo mexicano? El clero pide hoy libertad de conciencia sólo para hacerse de un nuevo instrumento de opresión y sojuzgar las justas ansias libertarias de nuestro pueblo (Romero, 1996, p. 49).

En efecto el clero reclamaba en contra del control del Estado sobre la educación al considerar que se violaba la libertad de conciencia, siendo parte cumbre en la oposición a la educación socialista.

1.1.2. Doctrina del Plan Sexenal

La segunda convención del PNR, celebrada a partir del 3 de diciembre de 1933, presenció la formulación de un Plan Sexenal que también reflejaba la presencia combativa de círculos radicales y verdaderamente revolucionarios dispuestos a luchar por una reorientación y revitalización del espíritu y de la acción revolucionarios (Medin, 2003, p. 39). Este punto habla precisamente del conflicto interno del PNR, originado de las demandas de las fracciones más radicales, quienes se inclinaban por un gobierno que verdaderamente velara en pro de la

² El Plan Sexenal también sería el antecedente del hoy llamado Plan Nacional de Desarrollo.

continuidad de la causa revolucionaria. Fue entonces en la segunda convención del PNR que nacería el mencionado Plan Sexenal.

Tzvi Medin (2003) expone que en diferentes oportunidades se intentó presentar al Plan Sexenal como la expresión política de un partido clasista que defendía los intereses de la clase obrera. Se hablaba también de la transformación del régimen de la propiedad, y del dominio de los instrumentos de producción por la clase obrera. Una comparación con la Declaración de Principios del PNR en 1929, en el momento de su fundación mostraba que estas notas clasistas y socialistas marxistas eran algo disonantes. Había evidentemente algunos políticos que empezaron a compenetrarse con la doctrina marxista y se convertían en fervorosos adictos de ésta, pero para la mayoría abrumadora del PNR, y para toda aquella parte del pueblo que estaba de acuerdo con la educación socialista y que podía en general relacionarse con estos conceptos, el socialismo implicaba más la necesidad de una reivindicación social y económica que la postulación de un programa específico acorde con la filosofía marxista-leninista. Conscientes inclusive de este punto, se habló entonces del socialismo de la Revolución Mexicana y del socialismo mexicano. El Plan Sexenal mismo declaraba que el PNR acataba la doctrina socialista que sustentaba la mencionada revolución, pero se trataba más de una postura social que de una doctrina política marxista; más del espíritu de la justicia social, que del plan de acción política socialista (pp. 42-43).

Con base en lo anterior asumimos que partiría la gran discusión histórica acerca del primer gobierno que puso en marcha el Plan Sexenal, y es que pese a dejar clara la verdadera plataforma del PNR hacía una reivindicación de la vida social sin adoptar doctrinas políticas marxistas, el hecho de que hubiese dentro de sus filas personajes identificados con esta ideología y se haya empleado el término “socialista” bastó para que diversos sectores de la sociedad tildaran al partido y al gobierno cardenista precisamente de socialistas con todo lo que ello implicaba. En este sentido Elvia Montes de Oca (2004) detalla que “los artículos publicados

en el *Excélsior* contra la reforma educativa proliferaron rápidamente”, además la autora pone como ejemplo un artículo del 9 de febrero de 1935, titulado “Educación y patria”, en que “se criticó el monopolio que el gobierno cardenista quería ejercer sobre la enseñanza y el riesgo que ello encerraba para la paz nacional”:

Dentro de esta fórmula no se concibe, no puede concebirse, una educación oficial contraria al primer deber del poder público; el aseguramiento de la paz social fundada en los principios de tolerancia de las instituciones de un régimen liberal democrático

Formar espíritus de sectarios, crear una sociedad dividida por violencias y animadversiones es destruir la corriente sobre lo que debe alzarse una patria. Si el concepto de la nueva educación es la interpretación marxista de la lucha de clases y la dictadura del proletariado ya dígasenos de una vez por todas lo que va a suceder después: una guerra civil (Montes de Oca, 2007, p. 119).

De esta forma, Medin (2003) dice que en el Plan Sexenal debían presentarse los pasos del gobierno junto con la orientación ideológica del partido para dejar claros los principios que lo caracterizaban. De hecho, el párrafo 42 del Plan Sexenal estipulaba claramente que el PNR declaró enfáticamente el estricto apego a la pequeña propiedad, por lo que el sentido de la fraseología socialista, se debía precisamente a la presencia de la misma y a la necesidad de puntualizar que constituía la expresión de aspiraciones de justicia social y no de planes políticos. Al respecto Vicente Lombardo Toledano señaló que el Plan Sexenal mantuvo la propiedad privada y que debido a ello no constituía un plan revolucionario y no pretendía cambiar el régimen económico de la sociedad mexicana (p. 43). Bajo estos supuestos, dejamos claro que para que un país realmente ejecute en su modo de organización económica el modo de producción socialista necesitaría extinguir la propiedad privada y en México nunca ha sucedido, y tampoco tiene porque confundirse una fuerte intervención del Estado en la vida política y económica de un país con que este sea de carácter socialista.

Así es que Medin (2003) reafirma que la tesis central del Plan Sexenal es la del intervencionismo estatal. En el informe de la Comisión dictaminadora sobre el Plan Sexenal se expresaba que el Estado mexicano debía asumir y mantener una política de intervención

reguladora de las actividades económicas de la vida nacional. En la recordada declaración de la Comisión Dictaminadora se señalaba que la Constitución de 1917 mantenía el respeto a los derechos e iniciativas individuales, pues no quiso llegar a un régimen de absorción y nulificación del individuo por el Estado. Es así que el Plan Sexenal postularía la Propiedad Privada como garantía de los individuos, y estipulaba el “estricto apego a la pequeña propiedad” (p. 44). Cabe recordar que el término pequeña propiedad hacía referencia a la posesión que un solo titular o propietario tenía sobre una extensión de tierra, al mismo tiempo que era un beneficio que la ley debía otorgar en favor de la libertad individual. Abundar sobre este tema requeriría una atención y análisis por separado, así que en esta ocasión no entraré en más detalles, pero sí pasaré a explicar a grandes rasgos los ejes que contemplaba el Plan Sexenal.

Medin (2003) narra que el intervencionismo estatal del Plan Sexenal se expresó en cuatro campos fundamentales: el agrario, el industrial, el sindical y el educativo, explicándolos de la siguiente manera.

- **Campo agrario-** El Plan Sexenal estipuló que se reformaría la Ley de Dotaciones de Tierras y Aguas con el fin de que los peones acasillados se hicieran acreedores a la distribución de éstas. A pesar de algunas contradicciones internas la política agraria podía ser evidentemente la base para una amplia reforma agraria que cambiaría toda la fisonomía social de México.
- **Campo industrial-** Se dio un verdadero reformismo ya que se hablaba de la creación y el desarrollo de diferentes empresas nacionales al lado de las ya existentes. Con respecto al petróleo, se expresó que se intervendría para lograr el equilibrio de las fuerzas económicas de la industria, estimulando el desarrollo de las empresas nacionales y creando un organismo semioficial de apoyo y regulación. En el campo económico se postuló fundamentalmente una política nacionalista, sin que ello

implicara en forma alguna el aislamiento de México, sino sólo una cuidadosa revisión del comercio exterior y del régimen de producción, todo ello con base en el predominio del interés nacional.

- **Campo sindical-** El gobierno revolucionario debía verse a sí mismo como el patrono de las organizaciones obreras. Debía contribuir a la organización y robustecimiento de las organizaciones sindicales y asimismo lograr la realización de contratos colectivos de trabajo. Se estipuló también que el Estado velara porque los sindicatos desempeñaran lo más eficazmente posible la función social que le está encomendada, sin que pudieran salirse de sus propios límites y convertirse en instrumentos de opresión dentro de las clases que representan. Todo esto nos daba la visión de un movimiento obrero dependiente del Estado y protegido por él, y que por lo tanto difícilmente podría convertirse en un representante activo de las inquietudes y de los intereses populares. Podría serlo en la medida en que el gobierno mismo reflejara esos intereses. Esta posibilidad se encontraba pendiente como una más de las muchas que se daban en el cuadro político del momento (pp. 45-48).

Estos puntos reflejan en buena medida un resumen de lo que sería el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas del Río: un sexenio caracterizado por impulsar reformas políticas, económicas y sociales nacionalistas, las cuales verían afectados los intereses del poderoso capital extranjero, con base en apostar por la fuerte participación estatal en los diferentes rubros de la vida pública del país; no obstante aún nos falta hablar sobre el campo del Plan Sexenal que quizá fue el que más férrea oposición tuvo en aquel momento de la historia, pero también encerraba en sus pretensiones una nueva manera de formar individuos y unificar un solo México sin barreras entre la comunidad urbana y rural. Me refiero al campo educativo.

1.1.3 El campo educativo del Plan Sexenal

La comisión encargada de formular el proyecto del Plan Sexenal en 1933, al frente de la cual se encontraba el senador callista Carlos Riva Palacio, propuso continuar con la educación laica, a la que se le daría una interpretación racionalista y antirreligiosa. Recuérdese que desde la era de José Vasconcelos se intentó extender la educación a todas las clases sociales. En ese periodo se inició la creación de las escuelas de pequeñas industrias y de las escuelas rurales, y asimismo aparecieron por vez primera las “misiones culturales”³ (Medin, 2003, p. 48). Tanto las escuelas de pequeñas industrias como las escuelas rurales irían encaminadas a llevar a cabo el proyecto de integración de los indígenas y campesinos a la nación mexicana para así enfrentar el rezago en el que se encontraban, siendo el educativo uno de los más preocupantes.

Continuando con el Plan Sexenal desde el campo educativo, Covarrubias (2010) menciona que el plan nacional revolucionario consideraba que el fomento de la educación pública debía ser una de las funciones esenciales del Estado y reconoce que el alcance de los resultados obtenidos en materia educativa en la época que abarcó el movimiento revolucionario, demostró que uno de los mayores aciertos fue el de multiplicar el número de escuelas rurales que se diseminaban en toda la república, ya que era uno de los medios primordiales para realizar la redención cultural de nuestras grandes masas de población (p. 22).

Para tales efectos, el Presupuesto de Egresos de la Federación en el ramo educativo, debía aumentar anualmente, por lo menos en las proporciones siguientes, con relación al total. (Véase cuadro 1).

Estimados de aumento presupuestal en educación para el periodo 1934-1940.

³ Las misiones culturales fueron un proyecto que surge desde el origen de la Secretaría de Educación Pública (SEP) como un eje fundamental para su funcionamiento, como parte de la gran cruzada contra la ignorancia que Vasconcelos propugnaba y buscaba incorporar a los indígenas y a los campesinos al proyecto de nación civilizada y difundir en ellos un pensamiento racional y práctico para terminar con el fanatismo religioso, los hábitos viciosos y llegar a un saneamiento corporal y doméstico. (Gamboa s.f., p. 1).

En 1934.....	15 %
En 1935.....	16 %
En 1936.....	17 %
En 1937.....	18 %
En 1938.....	19 %
En 1939.....	20 %

Cuadro 1. Fuente. Elaboración propia con datos de Covarrubias Dueñas, José de Jesús. (2010). “Cap. 1. Primer plan sexenal 1934-1940”, en Covarrubias Dueñas, José de Jesús, *Enciclopedia política de México: Planes Nacionales Siglos XX-XXI*, Tomo II. Ed. Senado de la República. Instituto Belisario Domínguez. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/1814/17.2%20Vol%202%20Tomo%20II.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

En el Partido Nacional Revolucionario se planteaba que la escuela primaria era una institución social y que, por lo mismo las enseñanzas que en ella se impartían y las condiciones que debían llenar los maestros para cumplir la función social que les está encomendada, debían 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 (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 23).

Hasta aquí debemos tener en cuenta que fue al interior del PNR como parte del Plan Sexenal que se definió el destino educativo del país en manos del Estado, sin dar posibilidad a los particulares de impartir educación sin la rectoría del primero.

Al tenor de lo anterior, el control del Estado sobre la enseñanza primaria y secundaria que se impartía por particulares se ejercería:

1. Sobre la orientación científica y pedagógica del trabajo escolar.
2. Sobre la orientación social
3. Sobre el carácter de escuela no religiosa y socialista 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 (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 23).

La escuela primaria, excluirá toda instrucción religiosa, proporcionará respuesta verdadera, científica y racional a cada una de las cuestiones que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos, lo cual permitirá formarles un concepto exacto y positivo del mundo que les rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra suerte no será posible la escuela cumpla su misión social (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 23). Este punto del Plan Sexenal sería incluido en el contenido del artículo 3° constitucional.

Por último, el Partido Nacional Revolucionario, convencido por la experiencia de las primeras décadas del siglo XX, aceptaba que era indispensable cohesionar la obra de educación rural y primaria urbana en toda la república, pues, de otra forma, se mermaban considerablemente los esfuerzos emprendidos para lograr, por el camino de la cultura, unificar la nacionalidad y el espíritu patrio (Covarrubias *et al.*, 2010, p. 23).

Nos parece que lo expuesto en los dos párrafos anteriores, resume la esencia de la llamada educación socialista, que consistiría entonces en buscar que los educandos tuviesen una mayor conciencia del mundo que les rodea, y lograr la unificación entre la sociedad rural y urbana para así constituir un solo México, en el que todos incluidos indígenas y campesinos combatieran el rezago a partir de una instrucción pública que transformara su mentalidad.

1.2. El artículo 3° constitucional: promulgación de la educación socialista de Lázaro Cárdenas

En las líneas de este apartado estudiaremos elementos previos a la promulgación de la educación socialista, así como el contenido del artículo 3° que la establecía y una aproximación de su correcta interpretación.

Debemos entender la educación socialista de Lázaro Cárdenas como una especie de desenlace de aquello que comenzó tras la constitución de 1857, cuyo ordenamiento dictaminaba de manera definitiva la educación en México debía ser laica bajo el principio de libertad de cultos, que como sabemos fue establecido por primera vez en la carta magna. Este hecho desencadenó la condena histórica del clero católico al sentirse despojado de ejercer una labor social que le había pertenecido y consideraba nunca debió haber dejado de ser así, que en parte era transmitir instrucción. En este respecto algo muy importante en torno a dicha labor de la Iglesia es lo que aborda Marta Elena Negrete:

Para 1910 la ideología de la Iglesia se encamina a la solución de ciertos problemas sociales aprovechando los postulados de la encíclica *Rerum Novarum* que había aparecido en el año de 1891. Se interesaban en resolver los problemas sociales de la época: el socialismo, el anarquismo, el sindicalismo y la doctrina social de la Iglesia católica, siguiendo diversos caminos, según sus convicciones y pretendiendo todos ellos mejorar los males de la sociedad. Dentro de la ideología social de la Iglesia se establecía que la naturaleza había hecho distintos a los hombres y que por lo tanto existían las clases sociales. Sin embargo, por medio de la colaboración de las clases se llegaría paulatinamente a una mejor convivencia social puesto que se lograría “una mejor y más justa distribución de la riqueza en el seno de la sociedad” (Negrete, 1988, pp. 28-29).

Es así que la encíclica *Rerum Novarum* guio las directrices de la Iglesia católica durante la primera mitad de siglo XX, por lo que podemos entender mejor porque ideologías como socialismo o lucha de clases inquietaban tanto a este sector de la sociedad. De antemano los intelectuales abordados también se adhirieron a esta línea de pensamiento conservador, así que no debe sorprender la política educativa cardenista les haya causado tal estruendo al llevar la palabra “socialista”. En este contexto Negrete (1988) apunta que fue este el problema más importante que enfrentó a la Iglesia católica contra el gobierno mexicano en los años treinta. Ni el Estado ni la Iglesia estaban dispuestos a ceder en el campo educativo. La lucha por la soberanía educativa fue profundamente ríspida (p. 18). Es así como las tensiones vividas tras

el constituyente de 1857 y 1917 entre la Iglesia y el Estado volvieron hacerse presentes en 1934 tras la reforma constitucional del artículo 3°.

1.2.1. Antecedentes y Consideraciones

Para hablar de los antecedentes del artículo 3° constitucional que promulgó la educación socialista del presidente Lázaro Cárdenas, deberíamos partir de la Constitución de 1857 y los días de la Reforma del presidente Benito Juárez; no obstante baste con retomar el constituyente de 1917. Al respecto, desde la narrativa de Josefina Zoraida Vázquez (1970), hay que tomar en cuenta que desde 1916, en el constituyente de Querétaro, había mostrado su presencia un grupo radical que incluso determinó la redacción de los artículos 3, 27 y 123. El grupo radical había exigido la implantación de la escuela racionalista y era fuerte especialmente en los estados de Yucatán, Tabasco y Veracruz. En el primero de estos estados, que había recibido un grupo de inmigrantes anarquistas españoles, la escuela racionalista se había impuesto como oficial desde 1922, por el gobernador Felipe Carrillo Puerto. En Tabasco, Garrido Canabal la iba a implantar en 1925. Sin embargo, el rechazo que sufrió por parte de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) en 1924, le hizo perder fuerza en el ámbito nacional (p. 151). Fue en este contexto que surgió el concepto educación racionalista, por lo que sería el punto de partida de las grandes discusiones por la posterior interpretación del concepto de educación socialista, toda vez que una y otra compartían rasgos profundamente similares.

Otro antecedente de la escuela socialista se sitúa en 1932, de acuerdo con Medin (2003). Tras el nombramiento de Narciso Bassols como secretario de educación pública en 1932, la educación rural recibió un enorme impulso, y se concibió a la educación como un medio esencial para llegar a la verdadera integración de la nación mexicana y así mismo para lograr cambios en las estructuras sociales y económicas del país (pp. 48, 49). En este contexto, Lázaro Cárdenas se encontraba por concluir su periodo como gobernador de su natal estado

de Michoacán, al respecto Ricardo Pérez Monfort (2018) aporta datos estadísticos de la labor realizada por el general en pro de la educación rural, pues señala que en “1928 había 782 escuelas rurales en Michoacán. Para 1932 ya existían 1254” (p. 411). Estos antecedentes nos dan una idea del proceso que hizo posible que, en 1933, en vísperas de la convención del PNR, se hablara de la necesidad de una orientación doctrinaria que diera un contenido revolucionario a la educación mexicana, y que constituyera el preludio de una verdadera revolución social y económica. También Vicente Lombardo Toledano, uno de los primeros y fervientes propagandistas de la educación socialista, la consideraba un instrumento vital del proceso revolucionario. Dicho personaje nació en Teziutlán, Puebla, el 16 de junio de 1894. En 1910 partió a la Ciudad de México e ingresó a la Escuela Nacional Preparatoria, y al concluir su bachillerato cursó la carrera de abogado en la Universidad Nacional de México. Posteriormente se especializó en la Escuela de Altos Estudios, interesándose por las ciencias biológicas, la ingeniería y la filosofía, disciplina en la que obtuvo el doctorado en 1933. De igual manera, en 1935 fundó el Comité Nacional de Defensa Proletaria; y al año siguiente la Confederación de Trabajadores de México (CTM), fungió como su primer secretario general hasta 1940 (Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara, 2025, párr. 1, 3-4, 7).

Puede verse entonces que desde 1932, dos años antes de iniciar la presidencia de Lázaro Cárdenas, personajes como Narciso Bassols en el cargo de secretario de educación pública comenzaban arduamente el impulso de la educación rural; pero sería Lombardo Toledano quien llegaría a promover con más fuerza la educación socialista, él sí desde la óptica marxista-leninista del socialismo científico.

En este orden de ideas Medin (2003) señala que Lombardo Toledano llevó a cabo una prolongada polémica pública con Antonio Caso, quien se convirtió en la primera figura de los círculos que se opusieron al adoctrinamiento socialista de la educación. El rechazo de la educación socialista se sustentó en el temor de que hubiese un viraje radical social y

económico, pero no menos significativo es el impulso antirreligioso de las proposiciones callistas que encontraron su plena expresión en el famoso discurso de Calles denominado “el grito de Guadalajara” (pp. 49, 50).

Respecto el grito de Guadalajara, el 20 de julio de 1934 el general Plutarco Elías Calles, acompañado del presidente electo Lázaro Cárdenas y del gobernador del estado de Jalisco Sebastián Allende, pronunció un discurso desde el balcón central del Palacio de Gobierno, en el cual expresó:

La Revolución no ha terminado. Los eternos enemigos la acechan y tratan de hacer nugatorios sus triunfos. Es necesario que entremos al nuevo periodo de la Revolución, que yo llamo el periodo revolucionario psicológico; debemos apoderarnos de las conciencias de la niñez, de las conciencias de la juventud porque son y deben pertenecer a la Revolución.

Es absolutamente necesario sacar al enemigo de esa trinchera donde está la clerecía, donde están los conservadores; me refiero a la escuela. Sería una torpeza muy grave, sería delictuoso para los hombres de la Revolución, que no arrancáramos a la juventud de las garras de la clerecía y de las garras de los conservadores; y desgraciadamente la escuela en muchos Estados de la república y en la misma capital, está dirigida por elementos clericales y reaccionarios (Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara, 2023, párr. 2-3).

Este discurso desataría gran polémica entre los detractores de la denominada educación socialista, por lo que en lo sucesivo debemos tenerlo en cuenta para efectos del presente trabajo, pues muchas de las críticas se intensificarían a raíz de esta posición.

Medin (2003) alerta que entre las personas que lucharon por la imposición de la educación socialista es dable encontrar opiniones completamente diferentes con respecto a la interpretación del concepto, y muchos son aquellos que la identifican con la educación racionalista. “José de la Luz Mena”⁴ uno de los pioneros de la educación racionalista en

⁴ Nació el 2 de marzo de 1883. Fue un educador racionalista de Yucatán. En 1917, al lado de sus alumnos, fundó la revista *Oriente* como órgano de difusión de la primera escuela racionalista en Yucatán. Su pasión por el camino de las reivindicaciones lo llevó a ser presidente del Partido Socialista del Sureste, así como diputado local y federal en diferentes ocasiones. Entre sus muchas obras pedagógicas resaltan *Educación racionalista. Doctrina y método* y *La escuela socialista*. Falleció el 13 de enero de 1946, en la Ciudad de México. Nunca dejó de luchar por extender la enseñanza racionalista por toda la república (León, s.f., párr. 1, 3, 36).

México, relata que votó por la educación socialista puesto que no le importaba el nombre, pero lo que en verdad querían los delegados era la educación racionalista (p. 50). Manlio Fabio Altamirano cuyo discurso fue decisivo para la resolución de la convención, expresaba: “Nosotros estamos obligados a forjar la escuela racionalista o socialista”. (Medin, 2003, p. 51). No cabe duda de que los miembros del Partido Nacional Revolucionario (PNR), eran en determinada medida conscientes de estas diferencias, pero si de todas formas se presentó un frente común, se cree que ello fue consecuencia de la necesidad existente de expresar las ansias de una verdadera reorientación de la revolución frente a los lineamientos postulados por la directiva callista (Medin, p. 51). En este sentido, de acuerdo con Josefina Zoraida Vázquez (1970), los debates fueron enconados y demostraban la confusión que había en la interpretación otorgada a la palabra socialismo por cada uno de los participantes. Algunos lo interpretaban como un agresivo nacionalismo económico, otros como la persecución de la justicia social, vagamente concebida en la matriz de las instituciones capitalistas y un grupo pequeño, como la aplicación del patrón marxista de una sociedad sin clases (p. 155).

De esta forma puede apreciarse que al interior del PNR se darían distintas interpretaciones del concepto educación socialista, que se dividían entre aquellos que deseaban se ejecutara bajo los preceptos del marxismo-leninismo, como en el caso de Vicente Lombardo Toledano; o bien quienes lo entendieron a partir de una educación racionalista, como en el caso de Luz Mena, la cual posteriormente sería enunciada en el artículo tercero constitucional, cuyo contenido revisaremos en próximas líneas.

Más allá de la pugna en el seno de la convención del Plan Sexenal entre miembros del PNR por determinar el concepto “educación socialista”, Medin (2003), esclarece que el intervencionismo estatal postulado en el Plan Sexenal implicaba, que la educación socialista, significaba más el deseo de una reivindicación social, que la verdadera comprensión del concepto mismo, ya sea pedagógica o ideológicamente (pp. 51-52).

Es así que desde la producción historiográfica citada se espera haber explicado con la mayor claridad posible la intención que guardaba la educación socialista, la cual, según pudimos reflexionar a partir de sus antecedentes, estaba encaminada a la mejora de condiciones sociales tanto de la comunidad rural como urbana, pues como lo exponen autores como Tzvi Medin y Josefina Zoraida Vázquez, la preocupación por la justicia social se encontraba presente en todo momento, e importaba más ello que la denominación que se atribuyera, ya sea educación racionalista o socialista.

1.2.2. Reforma al artículo 3° constitucional: la educación en México será socialista

La reforma al artículo 3° constitucional del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 12 de diciembre de 1934. Cabe mencionar que fue la primera que, en esta materia se realizó después de la promulgación de la Constitución de 1917.

El contenido del artículo 3° tras la reforma en cuestión quedó establecido así:

Artículo 3o. La educación será socialista Y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social (Cámara de Diputados, 2003, párr. 3).

Sobre quién impartiría la educación, ya hemos discutido que como marcaba el Plan Sexenal sería el Estado el facultado para ello, y solo bajo ciertas condiciones permitiría a particulares hacerlo. Al respecto se señala:

Sólo el Estado – Federación, Estados, Municipios- impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas:

I.- Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto de Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones ligadas

directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

II.- La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado.

III.- No podrán funcionar los planes particulares sin haber obtenido plenamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público.

IV.- El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno.

Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que imparta a obreros o campesinos (Cámara de Diputados, 2003, párr. 4).

Otras anexiones en el artículo reforzarían el carácter de Estado rector en el campo educativo, las cuales enunciaban que:

“La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente”⁵

El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planes particulares.

El Congreso de la Unión con el fin de unificar y coordinar la educación de toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a este servicio público y señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo a todos aquellos que las infrinjan (Cámara de Diputados, 2003, párr. 5-7).

De esta forma queda expuesto el basamento legal de la educación socialista, cuyo conflicto venidero podríamos resumirlo en tres motivos: la atribución de “socialista” que se le da en el artículo; la exclusión de doctrinas religiosas; y el control del Estado sobre la impartición educativa, limitando la actuación de agentes particulares.

En medio de la publicación de la reforma al artículo 3° constitucional, se requería entender en qué consistía para evitar malas interpretaciones en torno su naturaleza y concepción, pero como sucede la mayoría de las veces con los cambios a la ley, esta reforma en su tiempo fue tergiversada, mal entendida y utilizada políticamente de manera negativa por la oposición al régimen cardenista, cuya presencia se encontraba depositada en buena medida

⁵ Las negritas son del texto original

en los diferentes grupos de la derecha mexicana (clero, unión nacional de padres de familia, empresariado, agrupaciones e intelectuales), sobre los cuales trataremos en el siguiente capítulo. En torno este asunto Medin (2003) resalta que el 23 de enero de 1935 la Secretaría de Educación Pública (SEP) dio a conocer las orientaciones precisas, estipulando que la educación socialista era emancipadora, única, gratuita, científica o racionalista, técnica de trabajo, socialmente útil, desfanatizadora e integral (p. 182). En este orden de ideas vale la pena mencionar a Ignacio García Téllez quien fuese primer secretario de educación en el periodo cardenista y que a través del discurso también daba a conocer en qué consistía la educación socialista.

Ignacio García Téllez acertaba a una educación que favoreciera el establecimiento de escuelas, escuelas que:

Dejen de ser patrocinio de las aristocracias del dinero, de la sangre o de la fe y se entreguen a un trabajo de utilidad social que prepare una juventud para el servicio de una colectividad humanitaria, emancipada de las contradicciones sociales producidas por la inhumana explotación del trabajo de los hombres, mujeres y niños.

La nueva escuela socialista debía capacitar a las nuevas generaciones para el trabajo productivo, formar en ellas un espíritu independiente, optimista y creador; hacerlas fuertes físicamente, orientarlas en busca del progreso y el bienestar, a fin de que prepararan la venida de mejores tiempos para todos los mexicanos, no sólo para los que desde siempre habían aprovechado su posición para ser los únicos beneficiados por la educación (Montes de Oca, 2018, párr. 33).

De esta forma la educación socialista también era una política que pretendía formar individuos del mañana que supieran defender sus derechos laborales y vieran en el trabajo su fuente de progreso, y es que, como sabemos, el periodo cardenista estuvo plagado de conflictos obreros que derivaban en huelgas; cuestión que se buscaba aminorar atendiendo entre otras cosas el ramo educativo. Pero parecería que este tipo de aclaraciones no fueron precisamente efectivas, puesto que cerca de dos años después el mismo Lombardo Toledano, uno de los promotores de la educación socialista y secretario general de la CTM, se quejaba del fracaso que esta significaba. Lombardo afirmó que no se definió la doctrina socialista y que

la misma fue interpretada en diferentes formas. Desde nuestra perspectiva, pese a que la dependencia pública por medio de su titular diera una explicación concisa acerca de la educación en cuestión, esto no tendría mayor significado, pues la desacertada interpretación del concepto sobre la que hemos hecho referencia continuó entre diferentes sectores de la población, incluida la oposición política al régimen cardenista. Así mismo, en varios casos, el magisterio confundió los verdaderos objetivos que este proyecto educativo perseguía, viéndose reflejado algunas veces en la práctica docente de la figura del maestro rural, la cual vio en este periodo diversas caras de la moneda entre aquellos que sí se apegaban a las disposiciones de la Secretaría de Educación y los que se desviaban de éstas, dado que se “extralimitaban en sus ideas, no supieron comprender la verdadera ideología de la escuela socialista” (Sixtos, 2010, párr. 37). De tal suerte resulta imposible entender los tiempos de la educación socialista tanto en lo político como en lo pedagógico sin el análisis del mencionado maestro rural, mismo que trataremos en el próximo apartado.

A fin de comprender el contenido del artículo 3° de la Constitución,

Jesús Romero Flores (1996), estima que nadie definió mejor lo que era y lo que debería ser la escuela socialista que el licenciado don Emilio Portes Gil, que en su juventud fue maestro de escuela, luego líder político en el Congreso de la Unión, gobernador de su estado (Tamaulipas), presidente de la república y secretario de relaciones exteriores en el gabinete del presidente Cárdenas. Portes Gil, con su vasta cultura y su gran experiencia política era el más indicado para exponer la doctrina de esta escuela (p. 61).

Emilio Portes Gil quien conocemos fue el primer presidente del periodo del Maximato, “en una conferencia sustentó ante los maestros y campesinos del Estado de Tamaulipas, los siguientes conceptos” (Romero, 1996, p. 61):

Yo creo que la escuela que predica la reforma socialista contiene dos ideas fundamentales: una idea de carácter enteramente racionalista y científica. Esta primera parte del artículo

trata de hacer que se explique a los niños todos los fenómenos de la vida desde el punto de vista lógico y científico; el porqué de la vida de los animales y de las plantas, el porqué de la muerte, el porqué de las enfermedades, en fin, el porqué de todos los fenómenos físicos y sociales que se observan en la naturaleza; quitar de la mente del niño, del hombre y de la mujer la mentira que durante toda la humanidad se ha venido sembrando, la mentira que durante veinte siglos se ha llevado con falsedad, con malicia y perversidad a la conciencia de las generaciones.

Yo creo maestros y campesinos, que la escuela socialista debe dignificarse; debe llevarse a un plano de serenidad, no con las agitaciones y las violencias con que algunos la han predicado, y que han producido el efecto de que nuestros enemigos la ataquen con calumnias y mentiras. La escuela socialista debe ir a todos los hogares; debe llevar la enseñanza a las regiones más apartadas del país; formar corazones y cerebros más en consonancia con la igualdad social y económica, y evitar esa diferencia que fomentaba la escuela de antaño, de que los hijos de los ricos deberían sentarse en unos asientos, y los hijos de los pobres en otros separados. Que se confundan ahí todos y que entiendan que por igual deben trabajar, producir y ser útiles a la comunidad (Romero, 1996, pp. 61-62).

Con base en lo anterior debemos entender la educación socialista como un plan que intentaba lograr un juicio más crítico e integral de los educandos sobre la vida científica y social, lo cual se considera otro aditamento de esta política cardenista.

A modo de complemento, se tiene también que, en su discurso de inauguración, Cárdenas expresaba que la finalidad de la educación socialista era: "...identificar a los alumnos con las aspiraciones del proletariado; fortalecer los vínculos de solidaridad y crear para México, de esta forma, la posibilidad de integrarse revolucionariamente, dentro de una firme unidad económica y cultural" (Vázquez, 1970, p. 157). El factor cultural es otro elemento a considerar en el análisis de la educación socialista, pues como medida revolucionaria, envolvía un proyecto de identidad nacional. Este tópico lo abordaremos en el cierre de este primer capítulo.

1.3. El maestro rural

En las siguientes líneas sobre el maestro rural hablaremos a grandes rasgos sobre el influyente papel que jugó en la vida social de la comunidad al tenor de la enseñanza de la defensa de derechos agrarios y laborales de los campesinos, una educación para la salud e higiene en el marco de su práctica docente.

En el periodo cardenista había una estrecha relación entre la reforma agraria y educativa, puesto que la segunda tenía la función de complementar los fines de la primera, de tal forma que a través de la educación el campesino podría multiplicar sus recursos para trabajar la tierra y defenderla.

1.3.1. Las misiones culturales. Un antecedente de la escuela rural

El hecho de que durante el periodo de Lázaro Cárdenas se haya llegado a constituir un sistema de educación rural, gracias en buena medida al presupuesto que se destinó para lograrlo, no implicó que en los años previos el camino haya carecido de complicaciones, que desde entonces se trataron de atender en aras de poner en marcha las ideas que en el contexto de la posrevolución mexicana se querían aterrizar.

Ignacio Gamboa (2009), afirma que el llevar la escuela a todos los rincones representaba un reto por varios factores: existía una población heterogénea integrada por elementos étnicos diversos; los niveles socioeconómicos de la población eran muy dispares; existían (como existen hoy) grupos sociales que no hablaban el castellano; la conformación geográfica mantenía a comunidades campesinas e indígenas física y culturalmente aisladas entre sí y el resto del país (p. 41). De aquí es que nuestro análisis parte en el entendido de conocer la razón por la que se tornó importante impulsar la educación rural.

Gamboa (2009), expone que cuando Vasconcelos dirigía la SEP (1921-1924), buscó unificar al país por medio de la escuela, para incorporar al desarrollo nacional a los elementos socialmente aislados; sin embargo, al terminar su gestión los proyectos quedaron incompletos. El gobierno inició su programa escolar en el medio rural, con la creación de centros educativos llamados Casa del Pueblo. Se buscó solucionar la carencia de maestros por medio de maestros rurales misioneros voluntarios que peregrinaron por varias regiones de la república dejando a su paso escuelas y monitores o maestros instruidos por ellos mismos. De la

necesidad de una acción más perdurable surgieron en 1923 las misiones culturales, Cada misión estaba integrada por un grupo de maestros con diversas habilidades y conocimientos que impartían cursos breves en diferentes poblaciones preparando maestros dentro de las mismas comunidades. Las misiones culturales sufrieron algunos cambios en su programa y en 1932 se incorporaron a las Escuelas Regionales campesinas y se volvieron fijas; pero durante el gobierno de Cárdenas se les restituyó su carácter ambulante (p. 41).

Por su parte Josefina Zoraida Vázquez (1970), nos dice en cuanto a Vasconcelos y las misiones culturales que éste como rector (1920-1921) había iniciado la tarea alfabetizadora y logrado convertir a casi toda persona que sabía leer, en un maestro. Vasconcelos veía con gran claridad los múltiples aspectos del problema: educación indígena para asimilar la educación marginal; educación rural para mejorar el nivel de vida del campo mexicano; educación técnica para elevar el de las ciudades; creación de biblioteca; publicación de libros populares; popularización de la cultura, etc. El problema de la educación rural, pesadilla que ya tenían Justo Sierra y sus colaboradores, fue una de las principales preocupaciones del personaje en cuestión, quien encontró en la historia mexicana misma la inspiración para crear una de las instituciones nacionales de mayor éxito: la misión cultural. Convencido de que sólo en una ocasión se había logrado reeducar al pueblo, en el siglo XVI, cuando los misioneros habían llevado a cabo la más extraordinaria de las hazañas al recorrer todos los rincones del territorio, aprendido las lenguas y enseñado la cultura y la religión cristiana, Vasconcelos trató de adaptar la labor educativa a una experiencia semejante, de ahí el nombre de maestro misionero. Se despacharon los modernos misioneros que traían no solo la letra y el número, también la promesa de un mejoramiento y ayuda y el llamado a colaborar en una tarea común. Después de las primeras experiencias los maestros permanecían un tiempo en un lugar y luego pasaban a otro. Se completó el sistema y se formaron las misiones culturales, la normal regional y la Casa del Pueblo. La misión cultural estaba compuesta de un grupo de maestros,

generalmente un jefe, un trabajador social, un experto de higiene, cuidados infantiles y primeros auxilios, un instructor de educación física, un maestro de música, así como un especialista en organización de escuelas y métodos de enseñanza, cuya principal tarea era la coordinación de los cursos académicos con la agricultura y las industrias manuales. Pronto se señaló la necesidad de que un maestro permanente le diera estabilidad a la actuación de la misión; para ello se requerían maestros bien preparados y con experiencia rural, necesidad que dio nacimiento a la Normal regional. Para que la escuela rebasara el papel de instructora y se convirtiera en fuente de transformación de la comunidad, la escuela se convirtió en Casa del Pueblo, centro de las actividades sociales y culturales de éste (pp. 138-139).

Es en las misiones culturales que descansan los antecedentes del maestro rural cardenista, figura que sin duda ocupó un rol determinante en la historia de la educación en México, por la amplia labor social realizada en favor de los estudiantes. El solo hecho de haber desencadenado lo que se puede considerar el exitoso proceso de alfabetización es digno de recordarse. En lo que refiere a la educación de los misioneros del siglo XVI que defendió José Vasconcelos, podemos asumir que en buena medida es a partir de este factor su característica inclinación al hispanismo, misma que fue acompañada por otros intelectuales como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco. Este segundo vierte una interesante defensa a la educación recibida de los indígenas por parte de los españoles en el siglo XVI, la cual trataremos en el capítulo 3. A propósito de la inclinación hispanista de Vasconcelos, Josefina Zoraida (1970), apunta que, mediante la vuelta a la tradición española, dicho personaje pretendía revivir el parentesco con los demás países de habla hispánica y hacer del iberoamericanismo una especie de patriotismo mayor (p. 140). Cabe mencionar que en este contexto José Vasconcelos permanecía adherido a la Revolución Mexicana, hasta fines de la década de 1920 cuando rompió con esta para formar parte de la oposición al régimen posrevolucionario.

A modo de complemento, respecto a la “Casa del Pueblo”, Pilar Gonzalbo (2006), plantea que los misioneros designaban un maestro o monitor, generalmente un miembro voluntario de la comunidad, que quedaba al cargo de la escuela. Las casas aspiraban a convertirse, como su nombre lo sugería, en un segundo hogar para niños y adultos, y en el centro de la vida de la comunidad. Para facilitar a la población indígena su incorporación a la civilización, las Casas deberían complementar la enseñanza del español y la lectura y escritura con materias agrícolas, pequeñas industrias, oficios, economía doméstica, dibujo y conocimiento de la naturaleza. Las bases que regían estas singulares escuelas exhortaban al maestro a despertar el espíritu de cooperación de los vecinos, le daban libertad de usar el método de enseñanza más apropiado a las circunstancias y le recomendaban sensibilidad ante las necesidades de la población (p. 275).

Con base en lo anterior, desde una perspectiva de historia cotidiana podemos ver que a partir de la labor realizada por los profesores de las misiones culturales comenzó la tarea del maestro rural para fraguar un programa educativo revolucionario que efectivamente enseñara a los campesinos a hablar el castellano y así integrarlos acorde a las formas de vida metropolitanas tendentes a la modernización del país; sin embargo ante los ojos de la oposición de derecha esto no lo había logrado dicho programa, ni lo que sería la escuela socialista. Empero, con el maestro rural de las misiones culturales nació un espíritu de colectividad en donde tantos profesores, padres de familia y alumnos coadyuvaron en beneficio de la comunidad, sin que esto por supuesto no haya tenido sus trabas y conflictos en los ámbitos pedagógico y político.

1.3.2. Generalidades sobre el maestro rural cardenista

Lejos de asimilar al maestro rural cardenista como un profesor que solo transmitía conocimientos en el aula, más bien debemos verlo como un actor social preocupado por intimar en la vida de sus alumnos y en incidir en los problemas de su comunidad.

De acuerdo con Benítez (1998), Cárdenas comprendió desde su época de gobernador, que la reforma agraria no podía funcionar sin una intensa campaña educativa, y reclutó a millares de jóvenes voluntarios como maestros rurales. El maestro vivía entre los campesinos, los convencía de la necesidad de construir la escuela, perforaba pozos, solicitaba tierras y las hacía cultivar de un modo menos rudimentario (pp. 93-94).

En 1970 Fernando Benítez autor de la obra *Lázaro Cárdenas y la Revolución Mexicana*.

III. El cardenismo, reunió testimonios en torno el maestro rural con uno de los maestros cardenistas. Un otomí le relató que:

La escuela abarcaba el pueblo. El maestro era también un ingeniero, un abogado y un artesano. Nos ocupábamos de todos los problemas de los campesinos y los defendíamos de los hacendados y de los curas.

La tarea de estos maestros era literalmente heroica, porque debían luchar contra el mismo campesino. “¿Para qué sirve la escuela? Me preguntaba un campesino en Oaxaca. Agarrar un lápiz y un papel no da de comer como lo da agarrar un pico y una pala. Allí los muchachos se enseñan a ser unos flojos y a desobedecer a sus padres” (Benítez, 1998, p. 94).

La cita anterior no debemos perderla de vista para efectos de la presente tesis, pues se menciona a los curas que son los representantes del clero opositor a la educación socialista; al mismo tiempo que puede notarse la resistencia de un campesino otomí padre de familia, toda vez que argumenta que la escuela “enseña a los muchachos a ser unos flojos y desobedecer a sus padres”, y es que tanto una como otra cosa están estrechamente relacionadas, ya que el clero como sector de la derecha mexicana vendió esta idea desde el discurso al campesinado y a los padres de familia en general, tema que tocaremos con mayor detalle en el próximo capítulo.

Continuando con el análisis del maestro rural, Benítez (1998) expone que los maestros rurales no sólo se preocupaban en levantar escuelas, cavar pozos o promover el reparto de tierras y educar a los campesinos, indios o no indios, sino que literalmente debían luchar contra la muerte. De 36 países americanos listados por la liga de naciones, México ocupaba el lugar

34 en cuanto a mortalidad. De hecho, puede decirse que toda la población campesina de México estaba enferma, y por lo tanto como afirmaba el director del Banco Nacional de Crédito Agrícola, carecía de la salud y de la energía física necesaria para realizar un trabajo eficiente (p. 95). De este modo podemos asumir que el papel del maestro rural en la educación no solo fue pedagógico, sino también de lucha para combatir enfermedades de la comunidad rural a través de la concientización que encomendaba el presidente Cárdenas. Al tenor se tiene lo siguiente:

Cárdenas empleó gran parte de los recursos en educar y en curar de sus males a la población rural. Reforzó la obra de los maestros, ampliando tres campañas básicas: contra el analfabetismo, contra el alcoholismo y contra el paludismo. Creó además el Departamento de Higiene Social y Medicina Ejidal, que atendía un millón de campesinos; estableció que los estudiantes de medicina de la universidad, para recibir su título, hicieran un servicio social en los pueblos faltos de médicos, y el año de 1937 fundó el Departamento de Medicina Rural en el recién construido Politécnico Nacional (Benítez, 1998, p. 95).

1.3.3. La enseñanza del maestro rural en la escuela socialista

Con el propósito de recrear la incompreensión de la escuela socialista por parte del maestro rural, así como su labor pedagógica y social, es que reunimos algunos de sus testimonios.

Maestra queretana:

Algunos maestros se extralimitaban en sus ideas, no supieron comprender la verdadera ideología de la escuela socialista. Creían que esa orientación consistía en hablar de Rusia, hablar del comunismo y no era esto, era cultivar en la mentalidad del campesino su igualdad con toda la gente del mundo...proponiéndose eliminar sus complejos de inferioridad (Camacho, 1987, p. 85).

Lo anterior habla de la intención de la educación socialista de integrar al campesino a la vida económica y social del país, es decir que las brechas existentes entre comunidad urbana y rural se compactaran para volverse parte de un mismo México.

Al tenor, de acuerdo con Salvador Camacho (1987), algunos maestros rurales utilizaban el libro de texto *El sembrador*, editado en 1929 como un instrumento útil para el tipo de

educación que se deseaba, servía para todos los grados, muy adecuado al medio campesino. Daba gusto trabajar con él, comentaba una maestra rural. Trataba de temas agrarios sobre las estaciones del año, orientaciones para el ahorro del agua, también funcionaba para temas que se trataban con los padres de familia durante las tardes, en pláticas de orientación social, tocando temas como el alcoholismo y los derechos de los campesinos (p. 87). Es así que, coincidiendo con Fernando Benítez, el maestro rural además de luchar contra la ignorancia lo hacía frente al vicio y la enfermedad.

Según el profesor William Brito, no era tarea fácil explicarles a los estudiantes el grado de miseria en que ellos vivían a pesar de que sus padres trabajaban intensamente, ni inculcar valores y actitudes en los niños campesinos para que se sintieran orgullosos de su raza y su cultura. Al igual que en los primeros años de la posrevolución, los maestros rurales tuvieron que resolver por su cuenta problemas relativos a su labor escolar, frecuentemente ignorados por los programas y autoridades de la SEP, tales como la atención a grupos numerosos y con diferencias de edad y conocimientos, la escasez de material didáctico, las precarias condiciones de los edificios escolares o su inexistencia y la oposición de los padres de familia a la educación socialista al extremo de la violencia física (Camacho, 1987, p. 87). Nos parece que este párrafo ilustra muy bien la misión integradora de la educación socialista y del maestro rural, pero también parte de la resistencia a ésta.

Camacho (1987), expone que como los planes de trabajo asignados por la SEP abarcaban además de los aspectos académicos, actividades de carácter social, muchos profesores no se limitaban a la enseñanza en el aula, sino que intentaban realizar acciones que coadyuvaran al mejoramiento de la vida de los habitantes. Para cumplir con este propósito social, dice un profesor duranguense: "Al llegar al pueblo, lo primero que hacía el maestro rural era observar la comunidad: cultura, lenguaje, pobreza, riqueza, ganadería,

agricultura...factores importantes para desarrollar un plan de trabajo durante el año escolar” (pp. 87-88).

Este proyecto social era parte de la formación de los estudiantes normalistas y de los profesores en servicio. En él se inculcaba una mística de servicio a la comunidad y de apostolado. A propósito, se tiene este testimonio:

Los maestros nos aconsejaban, menciona un profesor que recuerda su formación docente, buscar arraigo con los campesinos ya que seríamos los defensores de sus intereses y protectores de su trabajo, enseñándoles a trabajar la tierra con mejores métodos, así como de sus derechos y obligaciones. (Camacho, 1987, p. 88).

Camacho (1987), cierra la idea asumiendo que esta ideología, un tanto de promoción social y redención autoritaria, era difundida a través de las escuelas normales, los Centros Regionales Campesinos, los Centros de Cooperación Pedagógica y las Misiones Culturales (p. 88). De igual manera señala que históricamente esta ideología se encontraba ya en la época vasconcelista y en la Escuela Rural Mexicana.

De acuerdo con lo previamente discutido, se tiene que las escuelas normales también jugaron un papel relevante en la escuela socialista al formar a maestros rurales que instruían a campesinos con el propósito de dotarlos de conocimientos que les permitieran defenderse del abuso del poder político, sin embargo, esto parte desde antes de promulgarse la educación socialista, pues en tiempos de Vasconcelos como secretario de educación pública fueron sentadas las bases de la propia escuela rural; no obstante, será interesante en esta tesis no perder de vista al mencionado personaje por el giro ideológico que tuvo, pues pasó a ser identificado de un progresista, luchador de la libre cátedra a un opositor con ligas con la derecha política en México.

Dentro de su labor comunitaria, el maestro rural realizaba campañas antialcohólicas, de salud e higiene; organizaba eventos deportivos y fiestas cívicas; impulsaba a los campesinos a defender el artículo 27 constitucional y agitaba a los obreros para que lucharan en defensa de

sus derechos laborales. Cabe decir que una gran cantidad de profesores no trabajaban con esta bandera; unos eran pasivos, tradicionales y apolíticos, mientras que otros eran en exceso radicales y sobrepolitizados (Camacho, 1987, p. 90).

Las preocupaciones de otra maestra iban en torno a proponer además de vacunar a los niños, lavarse los dientes, bañarse y cambiarse de ropa dos veces por semana, cortarse el pelo y las uñas, usar pañuelo, etcétera. De igual manera se apoyaba a los campesinos decía otro maestro, porque se pensaba que al recibir sus tierras y trabajarlas se convertirían en verdaderos mexicanos, capaces de resolver sus problemas económicos, contribuyendo al fortalecimiento de nuestra nación (Camacho, 1987). Este punto reafirma además del carácter integrador, la tendencia higienista del maestro rural, en el entendido de las múltiples enfermedades que derivadas muchas veces de la suciedad se desencadenaban en las comunidades rurales, por lo que era de suma importancia combatirlas entre otras cosas a partir de la promoción de la higiene, en pocas palabras podíamos hablar del ejercicio de una educación para la salud. De acuerdo con Camacho (1987), las campañas antialcohólicas, de higiene y salud, eran la continuación de las ya implementadas por Vasconcelos al inicio de los años veinte (p. 90).

No obstante, la educación ya no se consideraba como un instrumento civilizador contra la "barbarie", como en la época, vasconcelista, ni tampoco como un medio de enfrentamiento directo contra el poder y la ideología del clero católico, como en el periodo callista. La educación socialista pretendía, sobre todo, revolucionar la práctica del profesor para vincular la escuela a la lucha social mediante la alianza con obreros y campesinos dispuestos a defender los preceptos constitucionales (Camacho, 1987, p. 92).

Fue así que la figura del maestro adoptó un liderazgo indiscutible dentro de la sociedad. De hecho, me atrevo a decir que en la historia de la segunda mitad del siglo XX mexicano y hasta nuestros días dicho liderazgo que el profesor cardenista gozaba no fue y sigue sin ser el

mismo, pues tenemos la impresión que la figura del profesor fue denigrándose, o por lo menos limitó mucho la vocación comunitaria que motivaba la escuela socialista. En tal sentido pienso que lo trascendente de incluir la figura del maestro rural en los estudios de escuela socialista es el rescatar el legado que en la discusión pedagógica heredó con respecto a cómo debe ser un profesor ¿Un personaje que se preocupe solo por repetir contenidos sin estar seguro si el educando hizo conciencia sobre estos, o alguien que además de promover su aplicación en la sociedad, participe directamente en aras de su mejoramiento?

Al mismo tiempo resulta discutible el hecho de que el maestro se involucrara en la vida de sus alumnos, no solo en la transmisión de conocimientos, sino también en aspectos de la educación que recibían en el hogar en cuanto a sus hábitos de salud, higiene, cooperación. Quizá hoy día pueda resultar en una actitud sumamente paternalista, propia de viejos modelos institucionales, pero no puede negarse la necesidad de que exista una buena comunicación entre padres y profesores por el bien de la educación de los niños, y es que el problema en la época cardenista era la presencia de un alto índice de analfabetismo, pobreza y adicciones por parte de los padres, situación que muchas veces complicaba que atendieran a sus hijos como era debido. Claro que esta no era la realidad de las clases medias y altas de la sociedad mexicana quienes junto con la derecha política se opusieron al modelo de enseñanza que se trata, pues no estaban de acuerdo en que el Estado por medio de los maestros interviniera en la educación de sus hijos, y es que nunca entendieron que era preciso incluir al campesinado, o como parte de una posición contrarrevolucionaria no significaba algo con lo que se sintieran representados.

1.4. Serie y *SIMIEN*TE SEP. Los libros oficiales de lectura de la escuela socialista

Los libros que se emplearon a nivel primaria para instruir a los niños durante el periodo cardenista fueron *Serie SEP* y *SIMIEN*TE para escuelas urbanas y rurales respectivamente.

Con estos se pretendían sustituir los textos que se usaban anteriormente denominados *Rosas de la Infancia* (entre otros), al ser considerados excluyentes y promotores del individualismo. Los nuevos libros tenían como finalidad extender el horizonte educativo a más lectores, de manera que tanto quienes estudiaban en la ciudad como en el campo se nutrieran de contenidos acordes a los planteamientos de la reforma educativa en su artículo 3°. Se buscaba así que más cantidad de gente tuviera acceso a este material para apoyar sus estudios, sin importar el tipo de comunidad que habitara.

Los libros escolares de lectura

Nos basaremos en las fuentes primarias de los propios libros en mención con la finalidad de aunar sobre temáticas y contenidos que en estos se proponían.

Montes de Oca (2007), propone analizar los contenidos ideológicos de los libros elaborados para ser utilizados en las escuelas primarias urbanas: *Serie SEP* Escuela Socialista, y los que se hicieron para las escuelas rurales del mismo nivel educativo: *SIMIENTE*, serie escrita por el profesor Gabriel Lucio. Estos libros debían ajustarse a lo establecido en la reforma educativa puesta en marcha durante el cardenismo (p. 112).

La nueva educación iba dirigida, según los defensores del PNR, a desarrollar el concepto de preeminencia de los intereses colectivos sobre los individuales en las conciencias de los alumnos, a procurar una mayor equidad en la distribución de la riqueza; a despertar en los niños sentimientos de cooperación y solidaridad y de lucha contra el fanatismo, a la par que contra los vicios, reconociendo al Estado, encarnado en el gobierno federal, como representante legal y directo de la sociedad en su conjunto (Montes de Oca, 2007, pp. 113-114). Estos objetivos deberían verse plasmados en los libros oficiales de lectura para convertir la escuela no solo en un lugar en que se transmitan conocimientos teóricos, sino también

aquellos relacionados con la cooperación social. Se buscaba que los educandos mejoraran sus hábitos de higiene personal y de su propio entorno como ya se comentó.

Con el estudio de Montes de Oca (2007), se refuerza lo dicho anteriormente sobre lo que debían contener los libros de lectura, mismos que de acuerdo con las nuevas políticas educativas, debían incluir situaciones reales y concretas de la vida social y natural, además de tomar como base lo que desde el Estado se consideraba necesario aprendieran los niños. Esto debía guiar:

la enseñanza del lenguaje, de las matemáticas, el estudio de la naturaleza, el estudio y actividades relacionadas con la producción económica, con la lucha social, con las actividades recreativas, con las actividades artísticas, con la cultura física y la higiene y en general con las situaciones concretas que la vida presenta (Montes de Oca, 2007, p. 114).

Dado lo previamente abordado podemos afirmar que los libros de la escuela socialista tenían un plan de educación integral, donde cada punto coadyubaba con otro, tan solo en el tema de educación para la salud, puede decirse que la preocupación por la higiene y la cultura física complementaban muy bien ese objetivo.

Frente a la falta de libros que comprendieran los contenidos de la nueva escuela socialista, diferentes a los que se usaban antes de la reforma de 1934 y para reforzar la nueva educación en México, *El Nacional* se dedicó a publicar libros de texto y de pedagogía, dirigidos a alumnos y maestros respectivamente. Se publicaron libros como *Cartas a los maestros rurales* de León Díaz Cárdenas, *El método de proyectos en las escuelas rurales*, de Fernando Sáinz, *Utilización del radio como medio educativo*, de Simón Serna, *Cartilla de liberación proletaria para la enseñanza de la lectura a los adultos*, de Blanca Luna Islas, y *Las pequeñas industrias en la escuela del campo*, de Aurelio del Río. Los autores eran profesores en activo. Se contrastó el contenido de estos libros “prácticos y reales” con los que se habían publicado en la década de los veinte, cuando José Vasconcelos estuvo al frente de la SEP. Se dijo entonces que los libros editados por órdenes de Vasconcelos eran para “los estudiantes que

aspiran a la introversión histórica y mística”, no para quienes luchaban activamente por la transformación de México (Montes de Oca, 2007, p. 120). Este escenario habla de un momento político en México en donde la figura de José Vasconcelos ya se encontraba deslindada del ideario revolucionario; y otro en donde se pretendía transformar la mentalidad del ciudadano mexicano en formación. Desde luego ahondar sobre los textos que aquí se mencionan merecería un análisis especial, que para futuras investigaciones nos llama la atención elaborar.

Por otro lado, Montes de Oca (2007), plantea que la Secretaría de Educación Pública, mediante la Comisión Editora Popular, publicó libros acordes con la nueva reforma. Entre los libros editados por la SEP sobresalen dos series de textos escolares de lectura: *Serie SEP Escuela Socialista* para ser utilizados por los niños de las escuelas urbanas, y *SIMIENTE para los niños de las escuelas rurales*. Estos libros aparecieron ya avanzado el periodo cardenista, entre 1937 y 1939 (pp. 121- 123), mismos que reflejaban las siguientes características esenciales:

a) La socialización de los niños en las escuelas, el establecimiento de reglas conforme a las cuales deben actuar, el carácter normativo de la educación, la divulgación de iguales reglas de actuar y pensar en la familia, la escuela, la calle, la sociedad.

b) Los campesinos trabajando en el campo y los obreros en la ciudad, y sus hijos en las escuelas urbanas y rurales, aparecen como sujetos activos en la construcción de su propia historia. Se establece una visión del mundo social en el que los trabajadores, rurales y urbanos, y su trabajo productivo y honrado, están por encima de los que poseían el capital, más si éste se había logrado con base en la explotación de los campesinos y de los obreros. Los textos, especialmente los 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. “La ideología del

cardenismo consistió en el intento de conformar una conciencia nacionalista y antiimperialista, y para ello la educación debía emanar del gobierno y difundirse de manera uniforme por todo el país (Montes de Oca, 2007, p.122)

c) Los libros anteriores al cardenismo, criticados por la reforma educativa, fueron considerados como hábiles instrumentos para inculcar en las conciencias de los escolares el egoísmo, la filosofía del triunfo del más fuerte, económicamente hablando; el predominio del privilegio y de la injusticia, la caridad cristiana que aseguraba el dominio indefinido de las minorías explotadoras, convenciendo a las mayorías explotadas de la grandeza del sufrimiento en esta vida para esperar la recompensa en la otra.

d) Estos libros de lectura en cuestión constituyeron series que iban del primero al sexto grado de primaria.

e) En las pastas de *Serie* y *SIMIENTE SEP* aparecen niños y niñas, con esto se confirma el carácter mixto de la escuela socialista y el ataque que se hizo a las escuelas unisexuales, que eran las dominantes antes del cardenismo.

f) Los niños que leían estos libros 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.

g) Los niños que leían estos libros 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.

h) Los contenidos de los libros que leían los niños, tanto de las escuelas urbanas como rurales, eran semejantes. Los escenarios eran distintos: el campo y la ciudad, pero las enseñanzas que debían aprender eran las mismas.

i) Las mujeres fueron también incluidas en los textos, las que vivían en el campo y en la ciudad; generalmente fueron las esposas de los obreros y de los campesinos y madres de los niños que iban a las escuelas rurales y urbanas. Fueron mujeres que participaron activamente en los cambios sociales que se anunciaban en los textos, pero casi siempre lo hicieron a partir de su comunidad más próxima: el hogar.

j) Los miembros del clero católico fueron duramente criticados en estos textos, seguramente en respuesta a su oposición a la reforma. A los curas católicos se les identificó como personas que no hacían lo que decían, personas cuya conducta era reprobable, a pesar de decirse que eran los ministros de Dios en la tierra, y los encargados de enseñar su doctrina a los católicos (Montes de Oca, 2007, pp. 123-127).

En cuanto a las críticas pedagógicas que se les pudiesen dar a los libros de lectura en cuestión, pude confirmar al consultarlos las temáticas que exponen, mismas que quizá para niños de primaria, especialmente de primeros grados, pudiesen resultar un poco avanzadas, dado que incluyen aspectos como el antiimperialismo que requieren una explicación multidisciplinaria para entenderlos de manera correcta; no obstante eran bastante pertinentes en los objetivos de formar ciudadanos críticos y consientes, además de que en consideración a la edad de los educandos, las lecturas que se incluían eran cortas y bastante digeribles, como lo veremos más adelante.

Estos libros de lectura constituyeron series que iban del primero al sexto grado de primaria. Eran libros sencillos en su materialidad, pequeños en su tamaño y número de páginas, de pasta dura, impresos en papel común y corriente, con pocas ilustraciones en sus portadas y en su interior; las imágenes interiores son en blanco y negro, casi de carácter lineal, las de las pastas contienen escasos colores que sólo cambian dependiendo del grado, pero las imágenes son las mismas (Montes de Oca, 2007, p. 123).

Los libros oficiales de lectura *SIMIEN*TE y *Serie SEP* para escuelas rurales y urbanas respectivamente, plasmaban materialmente la verdadera finalidad de la escuela socialista, es decir lo que se estableció en el artículo 3° constitucional, y lo que la propia Secretaría de Educación Pública ejecutó como política educativa. El hecho de que los escolares estudiaran contenidos en aras de ser individuos del futuro socialmente activos y adaptados acorde a las exigencias del momento no debió haber sido tomado como un factor perjudicial para la niñez mexicana.

Por otra parte, y para efectos de esta tesis debemos tener en cuenta especialmente los incisos e) y j) de las características anteriormente enlistadas, pues la derecha mexicana opositora a la educación socialista desde sus distintos sectores, alzó fuertemente la voz en contra de la escuela mixta, entre otras cosas.

1.4.1. *Serie SEP* para escuelas primarias urbanas

En 1938 la Comisión Editora Popular de la Secretaría de Educación pública (SEP), editó libros de lectura para que fueran utilizados en cada uno de los grados de las escuelas primarias urbanas del país.

En los libros de lectura *Serie SEP*, el apartado de presentación denominado “De interés general” reafirmaba lo establecido en el artículo 3° constitucional con respecto a la idea central de la educación socialista. De manera textual en su primer párrafo dice lo siguiente:

Las corrientes educativas modernas, plasmadas en nuestros preceptos legales, demandan una revisión minuciosa de libros de texto destinados a los maestros y a los alumnos; para aquellos a fin de que se vean ayudados en su meritoria labor, y para estos a fin de facilitarles el camino proporcionándoles elementos que les presenten con toda claridad los rumbos nuevos a seguir, adquiriendo de esta manera un concepto preciso, racional, exacto del Universo y de la vida social (Comisión Editora Popular, 1938, p. 5).

En complemento con dicha finalidad, estos libros tenían como propósito:

Dar oportunidad a nuevos elementos, poniéndolos a prueba y obligándolos por razón de los compromisos contraídos a desarrollar aptitudes que por falta de ocasión estaban

adormecidas; luego la finalidad de romper viejos moldes realizando una labor colectiva, de conjunto que practicando la autocrítica desplazara anacrónicos prejuicios y obligara a crear un concepto de responsabilidad social que el individualismo ahoga ignorándolo (Comisión Editora Popular, 1938, pp. 5-6).

Esta presentación “De interés general”, incluida en las primeras páginas de *Serie SEP* es muy importante tenerla en cuenta, pues contribuía en la comunicación hacía el docente sobre la finalidad de la educación socialista y hacía donde debían dirigirse sus contenidos.

En cuanto a la labor colectiva que se difundía en estos libros de lectura, podemos apreciar en los libros *Serie SEP* de segundo y sexto grado varias imágenes de niños acompañados de otras personas, ya sea de su misma edad o adultos (Véanse imágenes 1-4), cuestión que me parece habla de la necesidad de acercar al educando con su entorno y su prójimo, al mismo tiempo que se reflexionaba sobre temas como: “Naturaleza, Trabajo y Sociedad, predominando los de Naturaleza por ser los más interesantes para el niño” (Comisión Editora Popular, 1938, p. 9), y es que se trataba de tópicos que debían competir a todos, pero que en especial el niño de primaria necesitaba afianzar en atención a resolver los problemas que se exponían.

Mi familia.



Imagen 1. Fuente: Tomada de Comisión Editora Popular SEP. (1938). *Escuelas Primarias Urbanas*,

Serie SEP, Lectura oral segundo año. Comisión Editora Popular SEP. P. 12.

Se contaba la historia corta de un niño y sus hermanos que viven juntos con su mamá en donde cada quien contribuía en el sustento de la casa, ya sea llevando el gasto o en las labores domésticas. Esto es significativo por el carácter de cooperación que debían aprender los educandos desde pequeños para ser personas productivas en el futuro.

Juegos.

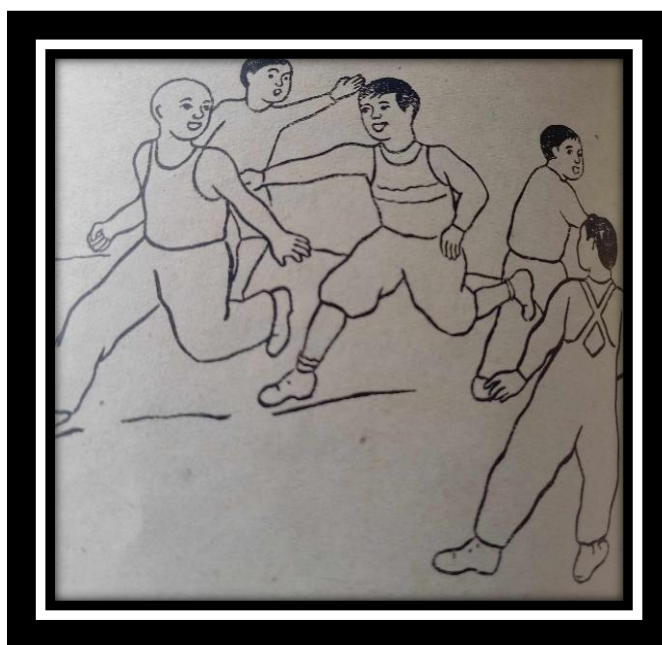


Imagen 2. Fuente: Tomada de Comisión Editora Popular SEP. (1938). *Escuelas Primarias*

Urbanas, Serie SEP, Lectura oral segundo año. Comisión Editora Popular SEP. P. 24.

Mientras los niños de segundo grado juegan a perseguirse y atraparse, ven a un compañero de sexto introducir canastas resaltando lo hábil que es para hacerlo. De esta forma es que se incluyeron en el texto de lectura motivos para fomentar el deporte en los escolares.

Una visita

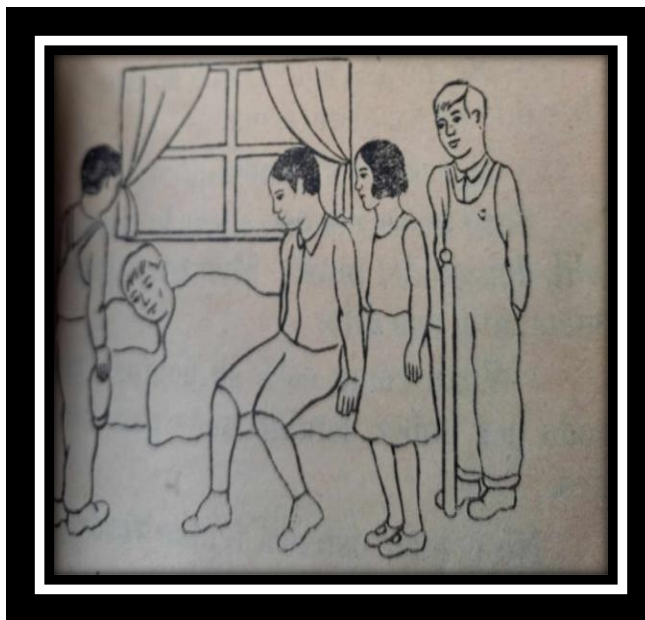


Imagen 3. Fuente: Tomada de Comisión Editora Popular SEP. (1938). *Escuelas Primarias Urbanas, Serie SEP, Lectura oral segundo año*. Comisión Editora Popular SEP. P. 33.

En la descripción de la imagen 3 se narra sobre un grupo de compañeros que por medio de las autoridades de su escuela se enteraron que uno de ellos no había asistido por estar enfermo, entonces juntos fueron hasta su casa a visitarlo para ver que estuviera mejor y desearle pronta recuperación. Esto tendría que ayudar al fomento del compañerismo y desde luego abonar en romper con el individualismo.

Una clase de higiene

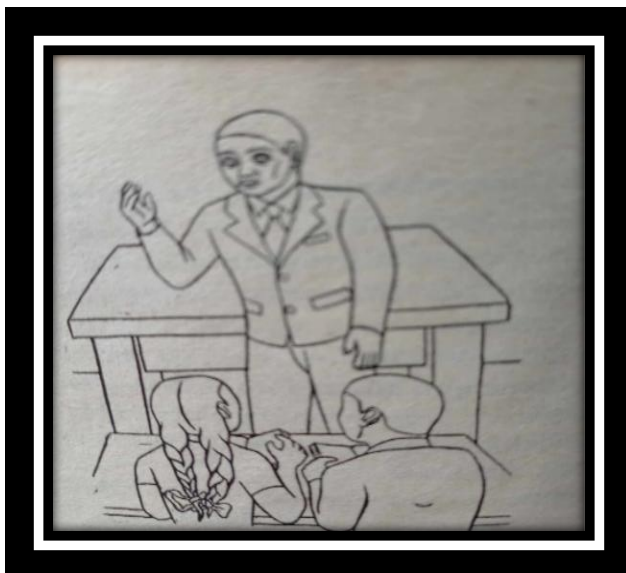


Imagen 4. Fuente: Tomada de Comisión Editora Popular SEP. (1940). *Escuelas Primarias Urbanas, Serie SEP, Lectura oral sexto año*. Comisión Editora Popular SEP. P. 28.

De acuerdo con lo leído, a propósito de la imagen 4, el maestro les explica a los alumnos la importancia que tiene la higiene para una buena salud. En esta como en otras lecturas se hablaba del proletariado como clase en desventaja, por lo que aquí se hacía conciencia sobre el niño proletario quien no gozaba de buena salud por tener que trabajar para sobrevivir, al mismo tiempo de estudiar.

Quizá el hecho de emplear en los libros de lectura categorías como “proletariado” contribuyó a la confusión del concepto educación socialista, al grado de asemejarle una relación con la teoría Marxista-leninista; no obstante y como hemos comentado es imprudente fijarse en las palabras o en la retórica, sino en el fondo, y en este caso el proletario debía ser entendido como obrero, aquel que en el cardenismo tenía derecho de huelga en pro de garantizar sus derechos laborales en el marco de relaciones de producción capitalistas, que dado el contexto debían ser criticadas.

Como tal los temas que se abordaban tanto en los libros de segundo como de sexto grado eran similares, sin embargo y de manera lógica aquellos de sexto incluían lecturas más

largas, agregaban algún otro tema y eran más específicos al tratar las preocupaciones centrales de la escuela socialista.

El contenido índice del libro de lectura *Serie SEP* de sexto año para escuelas urbanas, consistía en los siguientes títulos:

- Capítulo primero. Los niños, el hogar y la escuela
- Capítulo segundo. Problema social, iniciación
- Capítulo tercero. El hombre y la naturaleza
- Capítulo cuarto. De la tierra
- Capítulo cinco. Sobre la propiedad
- Capítulo sexto. Unificación y lucha de los trabajadores
- Capítulo séptimo. Maquinismo
- Capítulo octavo. Imperialismo y explotación colonial
- Capítulo noveno. La navegación
- Capítulo décimo. La desocupación, una consecuencia del capitalismo
- Capítulo undécimo. La guerra imperialista
- Capítulo duodécimo. Grandes acontecimientos históricos
- Capítulo décimo tercero. Vidas ejemplares
- Capítulo décimo cuarto. Panorama mexicano (Comisión Editora Popular,

1940, pp. 283-286).

Con esto puede constatarse que los libros *Serie SEP* para escuelas primarias urbanas incluyen tópicos elementales para las preocupaciones de la escuela socialista que se han venido exponiendo: derechos laborales y agrarios, salud e higiene, colectividad y antiimperialismo.

1.4.2. *SIMIENTE SEP* para escuelas primarias rurales

SIMIENTE, serie escrita por el profesor Gabriel Lucio, fue el libro de lectura utilizado en las escuelas primarias rurales del país durante el periodo cardenista. En el caso del libro de cuarto grado existe entre las fuentes una edición de la Comisión Editora Popular de la Secretaría de Educación Pública, en la que el 17 de octubre de 1935, el presidente Lázaro Cárdenas emitió un mensaje al secretario de educación pública Gonzalo Vázquez Vela que en el apartado de interés general del mismo se transcribe así:

En vista de que la ideología, la técnica pedagógica y la enseñanza que contienen los libros de lectura que integran la serie denominada “SIMIENTE”, escritos por el Prof. Gabriel Lucio, responden a los fines que persiguen la educación socialista, el Ejecutivo Federal que es a mi cargo ha acordado que dichos libros sean editados por la Comisión Editora Popular de la Secretaría a su merecido cargo, en el número que lo requieran las necesidades de la educación campesina del país.

Lo que comunico a usted para que se sirva disponer lo necesario a fin de que dicha edición quede a disposición de las Escuelas Rurales a fines del año en curso (Lucio, 1935 (Lucio, 1935, p. 1).

Esto explica que a partir de 1935 el gobierno de Lázaro Cárdenas diera visto bueno a los libros escritos por Gabriel Lucio, a fin de ser usados para la instrucción de niños de escuelas rurales a nivel primaria, al grado de adoptarlos dentro de las ediciones de la Comisión Editora Popular de la SEP, lo que sirvió de inspiración para los *Serie SEP* destinados a las escuelas primarias urbanas, y es que dentro del ramo pedagógico las indicaciones para el maestro de dicho texto consideraban los siguientes puntos:

Es de suma consecuencia fomentar en los educandos el hábito de la lectura; de aquí la conveniencia de formar pequeña biblioteca en la cual haya obras atractivas para los lectorcitos; el maestro pugnará porque el interés de ellos se enfoque hacia la lectura de libros, folletos, etc. que los ilustren sobre los modernos métodos de explotación agrícola, zootécnica y de industrias rurales; acerca de las más ventajosas y justicieras formas de organizar el trabajo, y en lo relativo a la historia de las luchas del proletariado del campo y de la ciudad.

Como las anteriores obras de la serie “SIMIENTE”, ésta brinda en sus páginas sugerencias tocante a las varias actividades escolares: formación del periódico mural semanal, construcción del teatro al aire libre, mejoramiento del hogar campesino, preparación de festivales, etc (Lucio, 1935, p. 3).

Dentro del primer párrafo podemos decir que tanto en *SIMIENTE* como en *Serie SEP*, se aborda el tema de la lucha de los trabajadores frente a la explotación laboral; no obstante en

SIMIENTE también se tocan otros temas específicos de la vida rural, mismos que van dirigidos a la modernización en las formas de trabajar la tierra, cuestión que como hemos señalado habla de la inquietud de la escuela socialista por lograr adaptar al campesinado al ritmo de crecimiento e industrialización que debía adoptar el país en los años subsiguientes.

Respecto al contenido, en el índice del libro de lectura de Gabriel Lucio, *SIMIENTE SEP* de cuarto año para escuelas primarias rurales, se enlistan algunos encabezados que consideramos importantes, ya que reflejan diversos retos de la escuela socialista en las comunidades rurales y en general.

- Vida escolar
- Sé alegre y trabajador
- Morelos
- El escolar impuntual
- Los obreros
- Una huelga
- Los intereses individuales deben subordinarse a los intereses colectivos
- Sirvamos dignamente a la colectividad
- Vida rural
- La liberación de la mujer campesina
- El 1° de mayo
- Hay que hacer la tierra, no destruirla
- Emiliano Zapata
- Buenas casas para los campesinos
- Mejoramiento del hogar campesino
- Trabajar es producir

- El proletariado (Lucio, 1935, pp. 135-136) (Véase imagen 5).

Portada del libro de lectura *SIMIENTE SEP* de cuarto grado



Imagen 5. Fuente: Lucio, Gabriel. (1935). *SIMIENTE*, libro cuarto para escuelas rurales. Comisión Editora Popular SEP.

De lado izquierdo aparece una niña en clase junto con otros tres niños. Como se decía en las características generales de los libros escolares que páginas atrás abordábamos, esto confirmaba el carácter mixto de la escuela socialista.

En el libro de tercer grado *SIMIENTE* para escuelas primarias rurales, así como también en los libros *Serie SEP* de segundo y sexto año para escuelas urbanas se incluía educación para la salud. En el caso del *SIMIENTE* de tercer año pudimos hallar dos pequeñas lecturas denominadas “reglas higiénicas” y “los deportes” (Lucio, 1935, pp. 81-82, 117-119).

Transcripción lectura. “Reglas higiénicas”

El campo ofrece de por sí medio más sano que las ciudades para el desenvolvimiento de la vida humana. En estas, la aglomeración de miles de personas en limitado espacio, vicia el aire, lo cual perjudica la salud.

Por otra parte, las actividades de los campesinos, variadas y duras, favorecen el buen funcionamiento de sus organismos.

Pero aún pueden y deben mejorarse las circunstancias de vida de los campesinos, aplicando las siguientes reglas higiénicas:

1° ___ Tomar alimentación suficiente y nutritiva, en que sean parte principal la leche, los huevos, la miel de abejas, las verduras y las frutas.

2° ___ Tomar los alimentos con regularidad, es decir a las mismas horas todos los días.

3° ___ Abstenerse por entero de consumir bebidas alcohólicas, porque son venenos para el organismo.

4° ___ Beber agua hervida y filtrada, sobre todo si procede de ríos y pozos.

5° ___ No fumar, porque el uso del tabaco hace perder la memoria y ocasiona enfermedades del estómago y de las vías respiratorias.

6° ___ Bañarse diariamente; lavarse las manos antes de comer, empleando jabón.

7° ___ Mantener cuidadosamente aseadas las distintas piezas de las casas.

8° ___ Habitar en casas bien ventiladas, en las cuales no vivan animales.

9° ___ Combatir tenazmente las moscas, ya que tales insectos son transmisores de terribles enfermedades.

10° ___ Preocuparse por la salubridad de la región, desecando los pantanos inmediatos (Lucio, 1935, pp. 81-82).

Transcripción lectura. “Los deportes”

Bulliciosa, la multitud de campesinos se apiña en torno al cuadrilongo donde actúan los jugadores.

Es domingo. Hombres, mujeres y niños, lucen vestidos de impecable limpieza, todavía olientes a jabón; en sus caras se refleja el entusiasmo provocado por los incidentes del partido; las buenas jugadas son recibidas con gritos de júbilo y nutridos aplausos. La radiante luz matinal hace aún más alegre el espectáculo.

En el centro de cada uno de los lados más cortos del cuadrilongo, hay un poste que tiene en su parte superior un tablero, del que sale un aro que sostiene, pendiente de él, una redcilla.

Los dos bandos contendientes, formado cada cual, por cinco jugadores, se disputan la posesión de un balón que procuran hacer pasar por el aro que corresponde a cada quinta; cuando un jugador logra apoderarse de la pelota y trata de arrojarla al aro, los del bando contrario luchan por impedirlo. Esto da lugar a que todos los jugadores estén en constante movimiento, corriendo de un lado para otro del campo, con la mirada atenta a las maniobras de juego, dispuestos a ir en ayuda del compañero o al ataque de los contrarios.

Están jugando BASKET-BALL.

Los jugadores son mocetones de la ranchería; visten calzones cortos y camisetas; los de un bando las llevan blancas; los del otro, blancas con franjas negras.

Debajo de las ropas y en los brazos y piernas desnudos, se advierte lo robusto de los cuerpos, cuya rapidez en los movimientos demuestra agilidad; todo esto es signo de que los jugadores gozan de excelente salud; y es natural, pues los deportes mantienen al

cuerpo en buenas condiciones. Además, los deportes son motivo de honesta recreación para quienes los practican y también las personas que los presencian, todos los cuales se apartan así de los vicios que tantos y tan grandes daños ocasionan a los individuos y a las comunidades (Lucio, 1935, pp. 117-119).

Los libros *Serie SEP* y *SIMIENTE*, eran muy parecidos en cuanto a su contenido e ilustraciones, solo que lógicamente el *SIMIENTE* hacía aún mayor referencia a la vida y hogar campesinos, pero en cuanto a temas de derechos laborales y agrarios, salud, higiene, deportes, antiimperialismo, cooperación y colectividad no había diferencias significativas. De hecho, en diversas lecturas que se manejaban, un tema podía converger con otros como lo notamos en los textos “reglas higiénicas” y “los deportes” antes transcritos, donde salud, higiene y deportes guardaban una estrecha relación, lo que favorecía una educación integral.

Por otro lado, y a título personal hago la pregunta sobre si durante todo el siglo XX y hoy en día persistieran los contenidos cardenistas sobre educación para la salud y deportes, ¿Seríamos un país menos enfermo? De manera similar a como sucedía en los libros de la educación socialista, la vigente Nueva Escuela Mexicana impulsada el año pasado, incluye en sus libros de texto contenido alusivo al cuidado de la salud inspirada en el modelo cardenista, al mismo tiempo que el proyecto de la actual presidenta Claudia Sheinbaum propone destinar mayor tiempo en la escuela para introducir clases de educación artística y educación física en educación básica para generar en los niños hábitos de vida más sanos. De antemano el impacto de estas medidas aun no puede ser evaluado, sin embargo, en un futuro la historia se encargará de juzgar la importancia de haber retomado estas medidas desde el terreno educativo, y que tienen un claro antecedente en la escuela socialista.

1.5. Los debates sobre educación sexual en la década de 1930

En seguimiento de los objetivos de esta tesis, y ante la actual preocupación en torno al incremento de embarazos adolescentes en México, lo cual representa un serio problema social respecto ese sector de la población, es que se torna más importante que nunca una redirección

conforme a los programas y contenidos relacionados a la educación sexual, e incluso al grado de considerar incluir el tema a partir de los primeros grados de primaria y darle especial seguimiento en los grados sucesivos hasta la educación media-superior.

Históricamente arduos han sido los debates sobre la inclusión de la educación sexual en los contenidos educativos, misma que se quiso empezar a implementar con fuerza durante la década de los treinta del siglo XX; no obstante, las resistencias opositoras al régimen posrevolucionario se hicieron presentes para obstaculizar este objetivo.

En el mismo tenor, Marta Elena Negrete (1988), habla de que organizaciones como la Unión Nacional de Padres de Familia, el Consejo de la Federación de Agrupaciones de Padres de Familia, rechazaron el plan sobre educación sexual, pues estimaban impropio transmitirla fuera de la que pudieran impartir los padres a los niños menores de edad; debía en cambio, darse esa educación a los padres interesados en ella (por separado a los señores y a las señoras), así como a las señoritas mayores de edad que así lo desearán. Pero de ninguna manera estaban de acuerdo en que se enseñara en escuelas primarias. Por su parte, había escritores tanto católicos como no católicos que aceptaban la necesidad de dar orientación sexual a los jóvenes y aún a los niños, tal era el caso de Alfonso Francisco Ramírez (1896-1979) quien pensaba jamás debía practicarse una iniciación fisiológica y directa en la escuela. Tal cosa sería una imperdonable falta pedagógica, consideraba indebido que la enseñanza sexual se impartiera en la escuela, pues a su juicio no era necesario para el niño descender a detalles en estas cuestiones, ni le reportaba provecho alguno su conocimiento; sino más bien podían constituir un veneno de curiosidad que inevitablemente conturbaba la imaginación de los pequeños. Reconocía, sin embargo, era un grave error abandonar al joven a sus propios impulsos, sin prevenirlo (pp. 166-167). La postura de Alfonso Francisco Ramírez no nos parece tan conservadora en comparación de muchas otras que se vertieron durante la década en discusión, pues mostraba apertura de enseñar educación sexual a los jóvenes; empero su

óptica no dejaba de serlo y no se diga en nuestros días. De hecho, el fondo de su discurso consistió no tanto en mostrar renuencia por transmitir dicha educación, pero sí en hacerlo en edades tempranas. El desacuerdo de hablarles de sexualidad a niños pequeños subsiste en demasía en el pensamiento de mucha gente, no precisamente religiosa, aunque creemos, mucho de esa resistencia es herencia de las ideas de los años treinta, aspecto que nos motiva para futuros trabajos a investigar diferentes posiciones de personajes conservadores en torno específicamente al tema educación sexual.

Por lo anterior resulta sumamente interesante retornar a los antecedentes históricos con los que pueden hallarse respuestas sobre el porqué de las deficiencias educativas en materia de sexualidad que seguimos arrastrando hasta nuestros días, mismas que a su vez han propiciado un impacto negativo dada la dura realidad que adolescentes e incluso niños enfrentan al convertirse en jóvenes padres, entre otras cosas, y es que en la década de los treinta la justificación para implementar un programa de educación sexual en los contenidos escolares iba en dirección a evitar este tipo de escenarios que desde entonces ya se estaban volviendo una realidad, cuestión que para nada puede analizarse a la sombra de un contexto de polarización política como el que se vivía en el país vía rumbos de definir quién debía tener el control de las conciencias si el Estado o el clero católico apoyado por diversas agrupaciones. Noventa años después el panorama no se torna tan distinto, pues el debate entre quienes apoyan la impartición de educación sexual en las escuelas y quienes la rechazan persiste en la escena política, junto con el problema antes expuesto que a diario se intensifica.

1.5.1. La educación sexual de Narciso Bassols 1931-1934

En el marco de la discusión de la reforma educativa de 1934, donde Narciso Bassols ocupó el cargo de secretario de educación pública entre octubre de 1931 y mayo de 1934, se analizó la posibilidad de incluir la educación sexual en la enseñanza primaria, a medida que se

buscaba reafirmar el Estado laico de manera contundente, por lo cual esto tenía que ser parte fundamental en la reforma a aprobarse.

Sobre este asunto comienzo por citar a Gabriela Rodríguez (2014), con quien coincidimos en la idea de que “a veces necesitamos ir a los orígenes para entender el presente; en el campo de la política sexual, sorprenden las controversias que siempre ha generado el tema, así como encontrar tensiones semejantes, discursos desgastados y pugnas recurrentes” (párr. 1). En este sentido, la política de educación sexual en México ha sido insuficiente, pues precisamente por lo controversial y comprometedor que podría resultar el tema, no ha sido algo lo suficientemente atendido por los gobiernos, y es que es indiscutible que están frente a electores cuyos prejuicios al respecto han sido y siguen siendo muchos.

De acuerdo con Rodríguez (2014), en 1934 Narciso Bassols, presentó un proyecto de educación sexual muy visionario. El proyecto se basaba en un estudio sobre conducta sexual presentado por la sociedad Eugénica: se analizaba la alta frecuencia de embarazos y de enfermedades de transmisión sexual entre jóvenes, y la necesidad de informarles oportunamente al respecto. También retomaba los hallazgos de Sigmund Freud: su publicación *Tres ensayos sobre una teoría sexual* explicaba que la libido infantil comenzaba desde la más tierna edad y valoraba a la niñez como la etapa más importante del desarrollo psicológico del ser humano (párr. 2).

Pese a los esfuerzos para que la propuesta se llevara a cabo, la oposición contrarrevolucionaria encabezada por el clero se hizo presente y se cohesionó con otros grupos opositores para lograr derribarla. A propósito, se expone lo siguiente:

En 1934 Bassols planteó que se estudiara la posibilidad de implantar una educación científica sobre cuestiones sexuales desde el tercer año de primaria y hasta la secundaria, así como preparar a los maestros. La polémica que despertó llegó a cubrir por un año las portadas de los principales diarios, culminó con su renuncia y la cancelación del proyecto. Conforme al excelente texto del historiador Alberto del Castillo Troncoso, atrás de ese conflicto están las pugnas entre la Iglesia católica y el Estado mexicano por la hegemonía

política y cultural, cuyos momentos más críticos fueron la Guerra de Reforma a mediados del siglo XIX y la Guerra Cristera de los años 20. La educación laica fue parte del encuadre gubernamental para frenar el campo de acción del clero, instrumento revolucionario para impulsar un proyecto modernizador y lograr cohesión nacional desde el centro. La resistencia más fuerte venía de la visión católica tradicional profundamente arraigada entre las clases medias de la sociedad capitalina, y se sumaba un sentimiento de exclusión ante gobernantes que privilegiaban a los obreros y campesinos. La SEP enfrentaba además un conflicto con el sindicato de maestros por haber suprimido plazas y transferido a docentes; se intentaba disminuir el peso y la influencia política del sindicato y asumir un control más directo de las escuelas, lo cual llevó a los líderes sindicales a oponerse a la educación sexual y a colocarse del lado de los padres de familia y de las escuelas particulares. La propuesta del Partido Nacional Revolucionario por una educación de carácter socialista intensificó la discusión, polarizó y enturbió el debate específico sobre la educación sexual (Rodríguez, 2014, párr. 4).

Es así que además de la oposición a la educación sexual por parte de las clases medias y diferentes grupos de derecha, el régimen tenía en su contra al “sector sindical”⁶, por lo que puede entenderse la fuerza que hubo en aras de no dejar pasar bajo ninguna circunstancia el contenido educativo en cuestión.

Entre los argumentos en contra de la educación sexual que aparecieron en la escena, Rodríguez (2014) señala:

Los padres de familia propagaron rumores ante la falta de argumentos: insinuaban que el programa tenía fines inmorales, y que los médicos en las escuelas abusarían de los niños. La lucha por el control de las conciencias infantiles fue un elemento novedoso. Los obispos definían a los niños como seres asexuados cuya esencia radicaba en su inocencia, se veía la sexualidad como un elemento externo y corruptor, y la educación sexual como una medicina peligrosa que asesinaba su inocencia y exaltaba la imaginación; la familia debía tener la prerrogativa exclusiva para tocar cualquier tema de sexualidad, evitar contacto con las instituciones públicas y permanecer en estado de alerta ante la peligrosidad proveniente del exterior (Rodríguez, 2014, párr. 5).

Lo anterior ilustra la relación simbiótica entre el clero y los padres de familia contra la política de educación sexual, elemento que significó un parteaguas de la férrea oposición que

⁶ Es interesante considerar que para 1934 aún no tomaba rumbo el corporativismo sindical que caracterizó al autoritario régimen priista de segunda mitad de siglo XX, pues el control sobre las voluntades de sus miembros aún no era acérrimo, por lo que el dato histórico del que deriva esta nota al pie me parece importante para identificar ciertos aspectos que pudieron haber influido en la formación del corporativismo mexicano.

se mostró hacia la hasta aquí inminente reforma educativa en la que sería establecida la educación socialista.

Entre los aspectos biográficos y de la personalidad de Narciso Bassols como secretario de educación pública, Belinda Arteaga (2001), reafirma que fue un personaje que siempre creyó luchar contra el clero, los conservadores y la derecha, a quienes supuso aliados estratégicos en su contra, pero al parecer no fueron sólo estos actores los que se oponían, franca o encubiertamente, a sus puntos de vista y acciones. Las crisis recurrentes, el desgaste al que fue sometido, sus propios errores, provocaron una renuncia esperada en un simbólico 10 de mayo, pero su figura continuaría siendo objeto de debate hasta nuestros días (p. 86).

Entre las reacciones de oposición hacía al papel de Narciso Bassols como secretario de educación, existe una carta anónima dirigida al presidente Abelardo L. Rodríguez en la que un supuesto padre de familia señala:

Ese secretario Bassols según se dice es hermafrodita y por esa razón nada más está pensando en inmoralidades valiéndose del puesto que tiene, en caso de ser cierto quizá será un perverso...

México con ese joven incipiente está perdiendo su honor, su prestigio, su dignidad y confianza. Las costumbres actuales en las mujeres están muy dañadas. Bassols quiere impelerlas a la depravación, se ha impuesto la infausta tarea de querer corromper al pueblo mexicano... (Arteaga, 2001, p. 87).

Este tipo de presiones pudieron influir entre otras cosas en la renuncia de Narciso Bassols como secretario de educación, poco antes de terminar el periodo de Abelardo L. Rodríguez como presidente de la república, pero más allá de verlo desde este punto de vista, resulta interesante analizar la coyuntura en el sentido de que la renuncia de Narciso Bassols significó uno de los elementos a tomar en cuenta para que al final su proyecto de educación sexual no fuese llevado a cabo. En pocas palabras fue un secretario de educación siempre obstaculizado por la derecha y demás sectores de oposición.

En cuanto a quién debía encargarse de impartir la educación sexual, es que, desde la Comisión Técnica Consultiva de la SEP, se reservó a esta dependencia y a algunos de sus maestros el derecho a controlar, vigilar e impartir la educación sexual, lo que llevó a la comisión, por una parte, a descalificar a poderosos sectores de opinión pública. Por otra, e involuntariamente a generar algunos de los más valiosos argumentos empleados por la derecha para restar legitimidad al propósito gubernamental de impartir estos conocimientos en las escuelas para “asegurar el desarrollo total y normal del instinto sexual” (Arteaga, 2001, p. 94). De esta forma, el hecho de que la SEP como secretaría de Estado tomará el control total sobre la educación sexual y desconociera opiniones de sectores opositores dotó de mayor contundencia el discurso de rechazo de la derecha hacia la implementación de una educación sexual que no estaba tomando en cuenta la voluntad de gran parte de la población mexicana. Posteriormente se siguió esta misma línea contra la educación socialista.

En 1932, la Comisión técnica Consultiva de la SEP, dirigida por Narciso Bassols, presentó los siguientes argumentos que defendían la importancia de impartir educación sexual:

- La falta de una educación oportuna es causa principal de la adquisición de muchos malos hábitos que a menudo conducen al suicidio o convierten a los adolescentes en presa fácil de médicos charlatanes, también de la inmoralidad de nuestra juventud, de la prostitución de gran número de muchachas; y de la espantosa propagación de enfermedades venéreas.
- Con respecto de la edad adecuada para impartir esta educación, la Comisión decía: Había quienes pretendían que se relegue so pretexto de que una educación al ser demasiado temprana, traería como consecuencia una precocidad antinatural y nociva. Pero en nuestro medio... un gran número de alumnos llega a la pubertad y a la adolescencia en el quinto y sexto grados de primaria; y muchos al terminarla no siguen estudios de ningún género por lo que se les priva de información

relacionada). La comisión en cuestión se inclinaba por una educación prepuberal... Si la educación se impartía como era debido, la temida precocidad nunca llegaría a presentarse (Arteaga, 2021, p. 95). De nueva cuenta es que ante estos argumentos no debe perderse de vista el contexto social, en que muchos mexicanos no tenían acceso a educación secundaria como para poder acceder a una educación sexual, por lo que era aún más relevante incluirla en los programas de nivel primaria, y así hacer de un país mucho más consciente e informado sobre este tema que siguió e incluso a la fecha viéndose como tabú en la sociedad.

Por otra parte, Arteaga (2001), plantea que con una confianza que rayaba en la ingenuidad, la Comisión Técnica Consultiva proponía establecer una serie de pláticas o conferencias dirigidas a padres de familia a fin de borrar prejuicios e ilustrar la manera en que el hogar debía colaborar con la escuela. Los prejuicios se sumaron a la ignorancia cuando se tomó partido en contra de la coeducación, propuesta emergente del grupo cardenista en ascenso. Las declaraciones en contra de la coeducación, definía como adversarios a una amplia gama de actores entre los que sobresalían el clero, la derecha, los padres y madres de familia conservadores y los maestros y maestras ignorantes e impreparados. Como aliados de la secretaría solo quedaban la cúpula gubernamental, la comisión y algunos expertos. Demasiada soledad para una batalla tan costosa (p. 95). Por nuestra parte recordamos que la propuesta de coeducación se veía reflejada en los libros de lectura de la escuela socialista, y desde esta perspectiva podía clasificarse como parte de la educación sexual, debido a esto, los actores mencionados que en conjunto formaron la derecha política no estaban dispuestos a aceptar la enseñanza sexual, ni tampoco que en las escuelas estudiaran juntos niños y niñas.

A modo de complemento, Laura Rangel Bernal (2019), agrega que, ante este panorama, los docentes se vieron en la disyuntiva de renunciar a la docencia o aceptarla y adaptar los contenidos educativos a las circunstancias del momento. En el salón de clases, el

dilema era omitir temas relacionados con la sexualidad o bien tratarlos como podían dado que no se incluían en los programas oficiales y, en su mayoría, los docentes carecían de la formación necesaria para impartirlos. Lo cierto, es que las y los profesores vivieron serias dificultades para impartir contenidos educativos que no siempre tenían aceptación entre los padres de familia y la jerarquía eclesiástica (p. 321).

En medio del debate sobre educación sexual, Bassols sentenciaba:

Si lo que pretenden los enemigos de la educación sexual es que mediante el escándalo y la agitación se suprima de la escuela primaria todo lo concerniente [...] al sexo y sus problemas nada habrán ganado aun cuando logran su propósito, pues quedará en pie como una fuerza irrefrenable la inquietud por saber la verdad (Arteaga, 2001, p. 108).

El choque entre quienes estaban a favor o en contra de la educación sexual vio una pausa tras la renuncia de Narciso Bassols, el 10 de mayo de 1934. “Con Bassols fuera de la SEP y con la sucesión presidencial en puerta, la educación sexual podría esperar. La batalla al menos sería postergada” (Arteaga, 2001, p. 115). En este sentido pretendemos comenzar a entender las coyunturas que dieron como resultado que la educación sexual en el cardenismo fuera un ámbito que pasó casi desapercibido, o al menos no se ejecutó como estaba planeado; prueba de ello es que en los libros de lectura analizados en páginas anteriores no existe contenido sobre educación sexual con todo lo que esta implicaba.

1.5.2. La coeducación cardenista y las relaciones de género

La propuesta que cobró mayor fuerza en cuanto a temáticas relacionadas con “educación sexual”, en tiempos de Lázaro Cárdenas fue la coeducación, misma que iba encaminada entre otras cosas a repensar el papel de las mujeres en la sociedad.

Como parte de la educación socialista, la coeducación es un elemento que se ha estudiado poco en la historiografía, pero indiscutiblemente fue otro de los puntos que propiciaron reacciones adversas desde la derecha.

Sobre la coeducación, Arteaga (2001), plantea que cuando Lázaro Cárdenas era presidente electo, señaló como el verdadero objetivo de la educación socialista, lograr en los niños la comprensión de las actividades humanas dentro de un punto de vista científico. También expresó su confianza en que pronto surgiera una escuela nueva en la que los alumnos y las alumnas, bajo una actividad común, pudieran sentir, aprender y amar la transformación pacífica de las normas sociales necesarias para llegar al bienestar económico y moral que el gobierno ambicionaba para México. En este punto se aludía implícitamente a la coeducación como un intento de rebasar los viejos modelos escolares en los que niñas y niños estudiaban en planteles distintos y se apuntaba una definición que iba más allá de la simple educación mixta que, si bien situaba la misma aula a ambos géneros, no promovía una cultura de igualdad ni tampoco rompía con las relaciones jerárquicas y excluyentes de patriarcado (p. 129). De tal forma podemos decir que el tema de la coeducación como todo lo que contenía la educación socialista, derivó en muchas dudas precisamente en torno a cómo ayudaría a configurar el papel de las mujeres en la sociedad y las relaciones de género.

Que el gobierno de Lázaro Cárdenas tenía otra forma de ver las cosas pronto sería demostrado. No únicamente cuando Cárdenas negó una y otra vez que en México hubiese persecución religiosa, sino cuando afirmó su convicción de que en nuestro país se debían respetar las creencias individuales siempre y cuando los ministros y fieles de los cultos se sujetasen a las leyes y no realizaran actos propagandísticos que atentaran contra la nación. Probablemente esta referencia a los atentados contra la nación tenía que ver con la participación de la Iglesia y de algunos de sus fieles en la Guerra Cristera; no obstante, esta puesta en claro de la postura presidencial había llegado tarde, pues la oposición a la educación socialista estaba ya organizada y actuante (Arteaga, 2001, p. 130).

El cuidado mostrado al diseñar el “Programa de Educación Pública”⁷ así como al elaborar los planes de estudio para el jardín de niños y la educación primaria y secundaria, demuestran una preocupación constante por eliminar de los documentos escritos temas polémicos sin que por ello se abandonara la intención de que desde la escuela se respaldara el proyecto cardenista (Arteaga, 2001, p. 130).

Con este propósito, Ignacio García Téllez, el nuevo secretario de educación, definió las tesis oficiales sobre la enseñanza socialista y destacó:

La escuela socialista es un centro de acción contra el fanatismo, los vicios, las lacras sociales y los sistemas de explotación mantenedores de la miseria y la ignorancia.

Se calumnia infundadamente a la escuela socialista diciendo que pretende destruir el respeto y cariño de los hijos para sus padres... Por el contrario, representa la promesa de desterrar las inicuas desigualdades que se amamantan desde la cuna...

Se le acusa...de aconsejar la prostitución oficial de las mujeres cuando en verdad lo que se 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... las trata solo como instrumento de producción o como medios de placer, en un orden social unilateralmente protector (Arteaga, 2001, p. 131).

Hasta aquí puede observarse que, en el cardenismo, la situación de la educación sexual se inclinaba más que nada a una mayor inclusión de las mujeres, a medida de prepararlas para un futuro de mayores oportunidades, en el que pudieran librarse del sistema explotador. En este sentido a la mujer se le incorporaba en una de las preocupaciones más representativas de la escuela socialista: “la defensa de los derechos laborales”, y no en una búsqueda de reorientar significativamente sus roles de género. De igual forma vale la pena mencionar que esto aún no derivó en un movimiento de liberación feminista y es que en las mujeres particularmente también hubo resistencia. Para sustentar esta idea, la autora Elvia Montes de Oca (2015) comenta que algunas mujeres lucharon por el cambio de las relaciones entre

⁷ En el documento no se menciona a la educación sexual ni el propósito de la coeducación. En cambio, sí se refiere a la necesidad de realizar una campaña intensa para la emancipación integral de la mujer, especialmente la proletaria, que se encuentra en una situación de escasas oportunidades económicas, cívicas y culturales para revertir las tendencias de la escuela que se había orientado a la protección del llamado sexo fuerte (Arteaga, 2001, p. 130).

ambos géneros; otras, apostaban por conservar las estructuras tradicionales. Se coincide con la autora en que durante el cardenismo se ofreció un mejoramiento de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, a fin de suavizar las condiciones de subordinación que las segundas enfrentaban, pero no implicó alterar su situación de mujeres sumisas a los varones, dedicadas especialmente a la subordinación y cuidado de la especie humana (pp. 151-152).

No obstante, lo anterior, Montes de Oca (2015) agrega que durante el periodo de Cárdenas la educación otorgada por el Estado tenía la misión de despertar en niños y jóvenes un espíritu amplio de solidaridad humana, una firme actitud por cuanto a la función social de la cultura, y una conciencia clara y científica sobre la posición del individuo en el Cosmos y en la sociedad (p. 156). Este escenario fue aprovechado por diversas mujeres que sobresalieron en la vida académica de esos años y de años posteriores:

Desde la década de 1930-1940 sobresalen varias mujeres en la academia: por ejemplo, Soledad Anaya Solórzano en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Rosario Castellanos, maestra de filosofía graduada en la misma universidad con su tesis *sobre la cultura femenina*, en la que reflexiona sobre las contribuciones de las mujeres a la cultura, y su posición marginal dentro de ella; Luz Vera, doctorada en filosofía en la UNAM; Palma Guillén, en la escuela nacional de maestros, fue enviada extraordinaria y ministra plenipotenciaria de México en Colombia en 1935; Concha Urquiza, poeta que en su juventud perteneció al Partido Comunista antes de su reconversión religiosa en 1937 y quien publicó la revista literaria *Ábside*; Eulalia Guzmán, Concha Méndez, Paula Gómez Alonso, y la lista puede continuar con mujeres sobresalientes en la academia y en la diplomacia (Montes de Oca, 2015, p. 156).

Si bien es cierto que los cambios en cuanto a las relaciones de igualdad de género no fueron profundos durante el cardenismo, es innegable que acciones concernientes a la escuela socialista beneficiaron a algunas mujeres, y es que parafraseando a Montes de Oca (2015) la educación impartida por el Estado sería la misma tanto en las comunidades urbanas como rurales. También sería igual para niños que para niñas, para hombres que para mujeres; en consecuencia, todas las escuelas serían mixtas. Los efectos de la coeducación impuesta en las escuelas dependientes del gobierno fueron: el rechazo en algunos sectores sociales, especialmente en los urbanos, entre los miembros del clero católico y entre muchas mujeres; y

la desconfianza entre los padres de familia, los maestros, especialmente entre las maestras, al considerarla como la causa futura del desequilibrio social, pues a su parecer arriesgaba el carácter femenino de las niñas y la virilidad y masculinidad de los niños (pp. 156, 157). Es por esto que asumíamos con anterioridad que la posibilidad de romper con las inequitativas relaciones entre los géneros propias de la época encontró gran resistencia, no solo en el seno de la oposición conservadora (incluidas agrupaciones de mujeres católicas), sino en muchas maestras que diferían con el gobierno de implementar la coeducación.

Por último, toca ver de manera general, cómo operó la oposición a la educación sexual en el cardenismo, donde el factor político jugó un papel trascendental, pues de acuerdo con Arteaga (2001), los estudiados comportamientos del bloque callista, su insistencia en declarar la guerra al clero y a los católicos (con consecuencias previsibles), su desprecio por los intelectuales universitarios y su pretendida afiliación al comunismo no podían ser ingenuos. Se trataba de desatar oposiciones contundentes que debilitaran al general Cárdenas y lo movieran a depender de actores que, como los sindicatos corporativos, los bloques parlamentarios y el partido oficial eran aliados seguros con el único inconveniente de que éstos se encontraban bajo las órdenes del jefe máximo. Por eso, como parte de esta misma estrategia, se procedió a trazar una ecuación simbólica que unía a la educación socialista con la lucha antirreligiosa y que asociaba el socialismo con el comunismo y a éste con la “coeducación que, para muchos, era casi lo mismo que la educación sexual solo que peor”⁸. Desde esta articulación lógica, lo que seguía a la implantación de la educación socialista y a la puesta en marcha de la coeducación era sencillo de adivinar: la destrucción de la familia, del respeto a los padres, la abolición de la propiedad privada y la dictadura del proletariado (pp. 132-133).

⁸ Estas sospechas se confirmaban con las versiones de algunos diarios que ofrecían como pruebas textos que, se producían ya en las escuelas socialistas: “No basta el divorcio para establecer la vida sexual natural y moral en las relaciones de los hombres. Urge la destrucción del matrimonio, organizado por las religiones, para dar paso a la única moral sexual: el amor libre por: Victoria García alumna de la escuela normal de Chiapas, *Liberación*, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 11 de noviembre de 1934 (Arteaga, 2001, p. 132)

Nos parece bastante importante que en el marco de la estrategia callista para tumbar el régimen cardenista, no se pierda de vista la nota al pie de página número 8, ya que lo que allí se escribe más que haberse hecho desde el gobierno, muestra la óptica de una alumna de escuela normal, es decir de nivel universitario, por lo que el argumento de la destrucción de la familia si bien podría ser entendible dado la época en que el matrimonio seguía siendo un sacramento indestructible, la postura de Victoria García, alumna de la escuela normal de Chiapas con respecto a la unión libre, era emitida desde su esfera de mayoría de edad e independiente de lo que pasaba en las escuelas primarias. Empero, aquí podemos hallar desde el seno escolar universitario un argumento en torno al divorcio, por lo que fue factible agrupaciones e intelectuales de derecha vincularan dicho fenómeno con la educación socialista como veremos más adelante.

Además del conflicto de Cárdenas con Plutarco Elías Calles, quien durante el gobierno cardenista fue junto con su grupo político una incomodidad difícil de deshacer por completo, Cárdenas también se topó con la derecha política, quienes en grupos habían logrado aglutinar fuerzas como el empresariado, la Iglesia católica y los universitarios. Se organizaron también cámaras y consejos patronales, así como asociaciones civiles, entre ellas, la Unión Nacional de Padres de Familia y el Partido Acción Nacional. Alentados por los acontecimientos nacionales éstos creyeron poder seducir a Cárdenas con la oferta de otorgarle los títulos de hombre de bien y héroe nacional a cambio del establecimiento de la libertad de enseñanza (con todas sus consecuencias: la desaparición de la educación socialista y de la coeducación) (Arteaga, 2001, pp. 146-147).

Dentro de estos grupos de la derecha quienes mayor influencia tuvieron en contra de la coeducación fueron la Iglesia católica y la Unión Nacional de Padres de Familia, pero en conjunto y como se ha señalado se opusieron a todo lo que tuviera que ver con la revolucionaria educación socialista.

1.6. Nacionalismo revolucionario y educación socialista como proyecto de identidad nacional

En lo que concierne al nacionalismo revolucionario en México, dos serán los tópicos clave que trataremos en las siguientes líneas: historia patria e indigenismo, mismos que son parte del análisis de la historia política, aunque también podría abordarse el tema desde una perspectiva cultural p/e: los elementos del nacionalismo revolucionario en el cine mexicano. En lo que a este trabajo respecta nos enfocaremos únicamente en lo primero, pero quisiéramos reflexionar a grandes rasgos sobre el concepto general de *nación* y *nacionalismo*.

Primeramente, la nación se define como el “Conjunto de hombres que, viviendo dentro de un mismo territorio, están unidos por una misma cultura e historia, y algunos rasgos en común (lengua, raza, religión, etc., aunque no todos necesariamente), reconocen un mismo origen y persiguen un mismo destino” (Fau, 2013, p. 82). Tan solo en nuestro tema, si bien estamos de acuerdo cada mexicano habita el territorio nacional, es claro no todos se han identificado o identifican con los mismos símbolos y raíces.

Acerca del concepto de nacionalismo, se tiene que:

surge de la percepción emocional y consciente que se funda a partir de una serie de experiencias históricas y culturales compartidas entre dos o más grupos humanos. Por esa razón, “el nacionalismo no debe entenderse alienándolo con ideologías políticas conscientes, sino con los sistemas culturales que lo precedieron, de donde surgió por oposición (Anderson citado en Martínez, 2020, p. 124).

Otro elemento a rescatar es que los movimientos nacionalistas se empeñan en hallar o inventar los orígenes de la nación a fin de justificar históricamente su unidad o comunión. Frecuentemente se recurre a la fórmula de una antigua civilización que ha luchado a través del tiempo para cumplir con un determinado destino. Si bien en la idea de nación están presentes las imágenes históricas de las sociedades que la conforman, por lo general se impone la imagen de esta civilización ancestral como la primera de todas sus identidades. El principal signo de esta imposición es que está hecha de mito (Martínez, 2020, p. 125). De esta forma, es

sabido que el nacionalismo mexicano produjo durante el siglo XX el mito unificador de la revolución, a partir de un discurso que situó a dicho acontecimiento como un antes y después en la definición de lo mexicano.

1.6.1. Características generales del nacionalismo revolucionario

Los estudios en torno a la posrevolución mexicana incluyen evidentemente el análisis del nacionalismo revolucionario, el cual fue el instrumento del que se valieron los gobiernos de este periodo para generar en los individuos sentido de pertenencia a la nación mexicana. Por supuesto la educación impartida fue amoldada para la persecución de esta finalidad.

A modo de inicio, partamos por identificar los elementos primordiales que dotan de esencia al nacionalismo revolucionario. La autora María Alejandra Ezeta Bagnis (2002), expone que el levantamiento armado de 1910 mostró la diversidad del pueblo mexicano, trajo a cuenta un factor primordial en la reconstrucción del Estado nacional al término de la revolución: las masas populares y el elemento indígena. Fue así como el indio se convirtió, en el discurso político y literario, en el componente que definía la originalidad de lo mexicano y aquello que lo diferenciaba del resto del mundo. Mientras que en el siglo XIX algunos de los intelectuales dudaban de la importancia de incorporar a los grupos indígenas al proyecto del Estado liberal, por el contrario, las elites posrevolucionarias tenían la convicción de que su presencia era fundamental en la vida nacional para alcanzar la tan anhelada unidad nacional (p. 32). A este respecto, Beatriz Urías Horcasitas (2013), da cuenta del parteaguas del nacionalismo revolucionario, y ubica que las primeras manifestaciones se anudaron en torno a un proyecto de homogeneización racial basado en el mestizaje promovido por José Vasconcelos, quien propuso que el mestizaje biológico y cultural de los pueblos americanos generaría una nueva civilización plural y universal. Así mismo consideró que la reconstrucción de México después de la guerra se encontraba vinculada a la formación de una *raza cósmica* que desarrollaría la nueva civilización (pp. 6-7). De esta forma, Eduardo Mijangos Díaz y Alexandra López Torres

(2011), explican que intelectuales como Vasconcelos, reflexionaron sobre la naturaleza subjetiva del estatus indio-mestizo para categorizarlo, y que en este contexto, la educación, el discurso antropológico institucional y, pronto, los medios de comunicación como la radio y la prensa en la década de 1930, fueron canales importantes para difundir la corriente que convirtió al mestizo en el símbolo ideológico por medio del cual se integraría el indio a la sociedad nacional (p. 46). Tal pretendió ser, como ya vimos, la labor del maestro rural cardenista. Fue así que surgió la idea de José Vasconcelos, acerca de la *raza cósmica*, misma que en nuestros tiempos resulta bastante controvertida por ser profundamente excluyente; no obstante, en la década de 1920 cuando fue secretario de educación, se entendió como un proyecto homogeneizador que en el marco de los gobiernos posrevolucionarios tenía como finalidad unificar a un país diverso culturalmente como lo era y sigue siendo México. Es así que el concepto *nacionalismo*, no se mantiene estático en el tiempo, sino que fue adquiriendo elementos como el indigenismo tras la experiencia revolucionaria, y posterior a ella ha sufrido modificaciones que llaman a definir al país como una nación pluricultural.

De antemano, no debemos perder de vista lo que estudiosos del tema como María Alejandra Azeta Bagnis (2002), apuntan acerca del nacionalismo revolucionario, mismo que surgió como parte de un discurso que intentó legitimar a la nueva elite en el poder, la elite posrevolucionaria basándose en elementos autóctonos que recuperaban el pasado indígena y las tradiciones mexicanas como fundamento de su originalidad; incluyendo como elemento primordial la idea de revolución (p. 9). En este sentido, Beatriz Urías (2013), cita a Ricardo Pérez Monfort, quien plantea que entre 1920 y 1940 tanto las elites culturales como los grupos populares asociaron la noción de revolución a una nueva concepción acerca de *lo mexicano*. Fue el momento en que se fabricaron los estereotipos folklóricos del charro y la china; el teatro de masas; la música ranchera; la pintura mural mexicana; y la valoración del patrimonio arqueológico como antecedente glorioso del México revolucionario (p. 9). Nótese que el estudio

del nacionalismo revolucionario, abarca diferentes ejes, pero en lo concerniente a este trabajo fijémonos en este último, pues abonaba a reivindicar el pasado prehispánico, cuestión no muy aceptada por ciertos sectores de la sociedad mexicana hostiles a la Revolución Mexicana. De tal suerte, como agrega la propia Beatriz Urías, la redefinición del papel de la cultura que persiguió el nacionalismo revolucionario, acompañó los esfuerzos por transformar la mentalidad y las costumbres de una sociedad atrasada por medio de la educación y de campañas para erradicar las creencias religiosas, sustituyéndolas por valores laicos y patrióticos. De ahí, la importancia que el cardenismo confirió a la realización de un programa educativo empeñado en forjar el imaginario social del nuevo Estado, que operara sobre nuevos sistemas simbólicos, sobre nuevos conjuntos de representaciones, sobre nuevas definiciones del mundo social (p. 11).

En este orden de cosas, María Alejandra Ezeta Bagnis (2002), argumenta que, para autores como Josefina Zoraida Vázquez, el Estado ha empleado la educación como medio en pro de fomentar el sentimiento nacionalista dentro de la sociedad, para lo cual se ha servido del enseñar la historia patria a los niños en las escuelas. Esto con el fin de generar conciencia nacional en la población y un sentimiento de pertenencia a la comunidad nacional, de tal manera que la historia como discurso ayer y hoy, juega un papel fundamental al reelaborar y dar vida a muchos de los fantasmas que conforman el nacionalismo, por lo que contribuye así a que el presente, que por definición se esfuma, perviva. El discurso histórico forma entonces parte medular del nacionalismo (p. 17). Por esta razón el nacionalismo suele ser muy criticado en los ambientes académicos, puesto que es desde las esferas de poder que se transmite conocimiento histórico, la mayoría de las veces con la intención de manipular a los individuos en aras de legitimar regímenes políticos; empero el nacionalismo también es defendido por muchas voces al percibirse como una opción para consolidar un Estado fuerte. A fin de cuentas, ambas posturas forman parte de las discusiones que surgen en función de este tópico.

1.6.2. Identidad nacional en la educación socialista

Sobre la línea del indigenismo llevado a cabo por José Vasconcelos en la década de 1920, diez años después el nacionalismo revolucionario se vio marcadamente reflejado en la educación socialista de Lázaro Cárdenas, a través del elemento indígena. De antemano, la instrucción debía llegar a quienes habitaban la comunidad rural, integrada por los grupos autóctonos del país. La educación socialista entonces, tenía como característica, de acuerdo con Pilar Rosario Ruíz Zizumbo (2017), el ser mexicana, porque procuraba unificar cultural, lingüística y étnicamente a los heterogéneos grupos sociales que integraban la nación mexicana; porque se fundaba desde el punto de vista histórico, en la experiencia y tradición revolucionarias del país, y aun cuando estaba basada en principios científicos universales, sus enseñanzas se adaptaban a las realidades de nuestro medio (p. 54). Al predominar la población rural en México, era crucial poner atención en este sector como se hizo con la política educativa del cardenismo. Al respecto, Pilar Rosario Ruíz, explica que desde los artífices de la escuela rural mexicana: José Vasconcelos, Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, este programa fue moldeado y llevado a la práctica durante casi dos décadas, caracterizándose por lograr la integración nacional, de indígenas y campesinos, e ir construyendo una identidad nacional (p. 34).

Otros autores como Daniar Chávez Jiménez (2016), también han descrito las características de la educación socialista, en el entendido de que con esta se buscaba apuntalar el control del Estado sobre todos los asuntos sociales, conformar una identidad nacional homogénea y edificar un país progresista y moderno, como era la tendencia en la consolidación de las naciones durante la primera mitad del siglo XX. Moisés Sáenz, encargado de la política educativa del gobierno, había creado un concepto de integración escolar que dio un fuerte impulso a la creación de huertos, hortalizas y parcelas dentro de las escuelas, con el objetivo de fomentar el trabajo comunitario y avivar la necesidad de creer en la idea del reparto

agrario y de la implementación de nuevas formas de productividad que el gobierno impulsaba para modernizar el campo. Este dispositivo influiría integralmente creía Sáenz, en los campos económico educativo y recreativo, subordinando al indio, su lengua y su cultura a una comunidad nacional imaginada e integrada por la nueva clase rural (pp. 171-172).

Evidentemente, era a partir de esto que la Revolución Mexicana quería responder a las necesidades sociales que desde el inicio de su estallido y tras su paso fueron notorias en el país.

En este orden de ideas, Daniar Chávez Jiménez (2016), agrega que los niños y adultos que asistían a las escuelas rurales aprendían mediante el trabajo los principios de la solidaridad social y del amor a la patria. Se les enseñaba a vivir en el sentido amplio de la palabra: a trabajar eficientemente, a organizarse en comunidad; a sentirse parte de una comunidad nacional: aprender civismo, higiene y hasta formas organizadas de recreación y esparcimiento (p. 174). Así mismo, se ha dicho que un instrumento clave para generar sentido de pertenencia en los individuos, es la enseñanza de la historia, misma que en la educación socialista fue impartida sobre estas mismas directrices, de modo tal que se tiene el estudio de María Guadalupe Mendoza Ramírez (2021), que lleva por título: *Presentación de una fuente documental: los libros de texto de historia de la educación socialista y la unidad nacional en México (1934-1959)*, donde expone a grandes rasgos los contenidos del material literario que se usó en la escuela socialista para impartir historia en los niveles primaria y secundaria.

Con base en lo anterior, María Guadalupe Mendoza, apunta que era tan importante el periodo prehispánico para la educación socialista que buena parte de los libros de tercero, cuarto y quinto grado van a trabajar una gran cantidad de temáticas en torno a este momento. Sobre todo, Luis Chávez Orozco impulsaría desde las academias de historia que los maestros de primaria, pero sobre todo de secundaria, hicieran la revisión de nuevas fuentes para la enseñanza y para la escritura de la historia prehispánica (p. 3). A Luis Chávez Orozco, se le

puede considerar un intelectual promotor de la educación socialista de Lázaro Cárdenas, pues a través de su labor en la publicación de libros para la enseñanza de la historia, contribuyó activamente en la difusión de esta escuela. Para más detalles sobre este personaje, Ernesto de la Torre Villar (1969), incorpora ciertos datos biográficos de su vida y obra, teniéndose que Chávez Orozco, nació en Irapuato, Guanajuato, el 28 de mayo de 1901. Falleció en Cuernavaca el 16 de septiembre de 1967. Fue maestro, político e historiador; entre sus obras destacan: *La civilización maya-quiché* (1932), *la civilización nahoa* (1933), *Ensayos de crítica histórica* (1939), *La escuela mexicana y la sociedad mexicana* (1940), *El sitio de Cuautla: La epopeya de la Guerra de Independencia* (1931), entre otras (p. 432). El maestro Orozco surgió en la vida político-intelectual en una época en que el cardenismo, el indigenismo y el socialismo fungían como ideologías dominantes. Por tal motivo, su visión de la historia quedó sumamente impregnada de esas corrientes, lo cual constató al afirmar que la reivindicación de las masas en México, prioritariamente los indígenas, estuvo muy estrechamente asociada a la actuación presidencial de Lázaro Cárdenas (Profmex, 2002, párr. 44). Es así que nos encontramos ante un intelectual simpatizante de la ideología indigenista, por lo que resulta completamente lógica su preocupación por que en las escuelas se impartiera historia prehispánica, contribuyendo a través de sus libros de texto. María Guadalupe Mendoza (2021), muestra que uno de los textos de Orozco usados en las primarias para la enseñanza de la historia fue *Historia Patria* (p. 3). (Véase imagen 6).

Portada del Libro Historia Patria de Luís Chávez Orozco

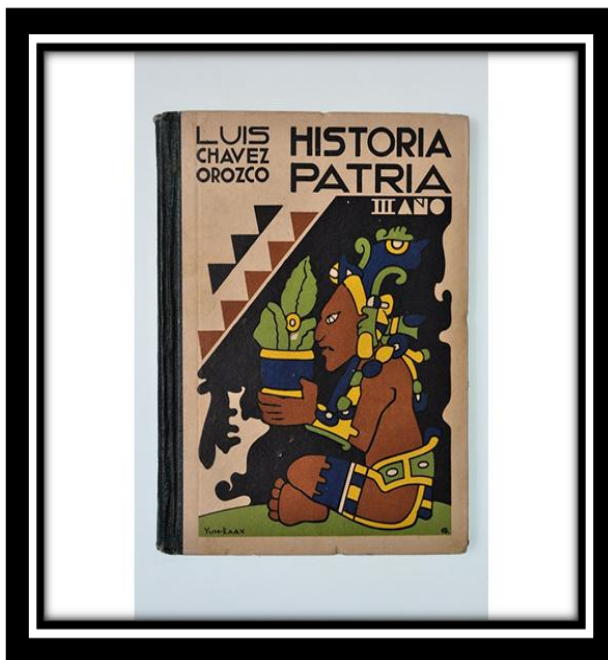
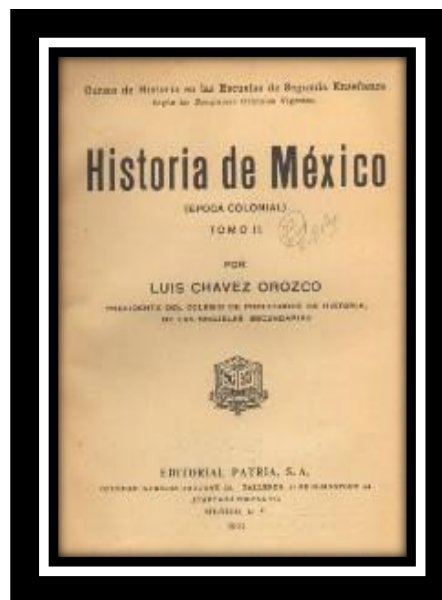


Imagen 6. Fuente: Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2021). “Presentación de una fuente documental: Los libros de texto de historia de la educación socialista y la unidad nacional en México (1934-1959)”. *Amoxtli: Historia de la edición y la lectura*, núm. 6, pp. 1-9. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en. <https://www.redalyc.org/journal/6157/615769174003/html/>

Por otra parte, María Guadalupe Mendoza (2021), señala que Luis Chávez Orozco también escribió libros de historia socialista para la escuela secundaria. En este nivel, uno de los contenidos más fuertes es el de la época precortesiana pero también el de la época colonial, además de que, para este autor, diseñador curricular de la reforma socialista y miembro de las academias de historia de secundaria, lo que el maestro debe proponerse al enseñar historia de México es sintetizar, hacer inteligible el medio social en el que vive el alumno. En sus páginas se recupera la historia prehispánica de México y resaltan las investigaciones de antropología y la arqueología que es fuertemente impulsada por la política nacionalista cardenista (pp. 3-5). De manera similar la autora citada, revela que los libros de historia para secundaria llevaron por nombre *Historia de México*, y fueron publicados en dos tomos, donde el primero correspondía a la época precortesiana, y el segundo a la época colonial (p. 4). (Véanse imágenes 7 y 8).

Portadas de libros Historia de México (ambos tomos) de Luís Chávez Orozco.



Imágenes 7 y 8. Fuente: Mendoza Ramírez, María Guadalupe. (2021). “Presentación de una fuente documental: Los libros de texto de historia de la educación socialista y la unidad nacional en México (1934-1959)”. *Amoxtlí: Historia de la edición y la lectura*, núm. 6, pp. 1-9. Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.redalyc.org/journal/6157/615769174003/html/>

De esta forma, esperamos haber contribuido en observar la educación socialista desde la perspectiva de los libros de texto para la enseñanza de la historia, cuestión que se mantiene como un vacío de conocimiento en torno este tema; no obstante el acercamiento de María Guadalupe Mendoza Ramírez, nos permite tener en cuenta a un personaje como Luis Chávez Orozco, cuya orientación indigenista, también le llevó a impulsar la publicación de los libros antes expuestos, mismos que han pasado a ser documentos históricos que constatan la preocupación por lo indígena en la etapa cardenista.

Si bien es cierto autores como María Guadalupe Mendoza (2021), abordan los libros de texto de la unidad nacional entre los años 1940-1959, en los cuales cobran importancia las efemérides, las biografías de los héroes de la patria, leyendas del mundo prehispánico, y desde luego los símbolos patrios (p. 7), existe el estudio de Karina Isabel Parra Senties (2012), titulado: *El proyecto de educación socialista en México: Identidad nacional en los libros de texto*

de *Lectura Oral del Tercer Ciclo para escuelas primarias urbanas (1934-1940)*, en el que hace alusión al tratamiento que se le da a los héroes de la patria en los libros de la escuela socialista, y establece:

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 (Parra, 2012, p. 91).

Al mismo tiempo Karina Isabel Parra (2012), plantea que se hace una mención constante de la figura de Emiliano Zapata, 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 las tierras a los campesinos, una de las principales preocupaciones del gobierno de Cárdenas que se consolidó a través de la reforma agraria. Otro personaje de la historia nacional que es mencionado como parte de este proceso de reivindicación campesina es José María Morelos (pp. 91-92). De tal modo, es como dos emblemáticos personajes de la historia de México aparecen en los libros de texto de la educación socialista, uno de la Revolución Mexicana y otro de la Independencia respectivamente. A continuación, transcribiremos un fragmento acerca de la figura de José María Morelos, escrito en el libro de texto *SIMIENTE* de cuarto año para escuelas rurales, de la edición del profesor Gabriel Lucio, ya antes aquí citado:

Morelos al ordenar el reparto de tierras, fraccionando las grandes haciendas poseídas por españoles y criollos españolizados, entre labriegos indígenas, construyó las bases del agrarismo revolucionario, que después de un siglo comenzó a realizarse lentamente en medio de dificultades inmensas y obstáculos incesantes.

Morelos estuvo siempre unificado con los de abajo, siempre en guerra con los de arriba; por esto anhelaba la independencia sin españoles, confiscando sus inmensas riquezas para repartirlas entre artesanos y labriegos; por esto, siguiendo el ejemplo de su maestro Hidalgo, prometió tierras a indios y mestizos, distribuyéndolas en las zonas dominadas por sus tropas (Lucio, 1935, pp. 7-8).

Karina Isabel Parra (2012) también señala 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, sí aparece. De hecho, en 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” (p. 93).

Con respecto a la lucha anticlerical que distingue al gobierno de Lázaro Cárdenas, según la misma autora, 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 pública se desvinculará del clero; es considerado en el texto como un “símbolo de redención que se agiganta a medida que el tiempo transcurre” (pp. 93-94).

Conforme lo anterior, se tiene constancia que los libros de texto de lectura de la educación socialista sobre los que Karina Isabel Parra hace alusión, así como por ejemplo el propio *SIMIENTE* de Gabriel Lucio, enaltecen a diversos personajes históricos pertenecientes a la tradición historiográfica liberal, por lo que la escuela socialista, representa un parteaguas del trato que se le daría a los héroes nacionales en el marco del nacionalismo revolucionario, cuya identidad se transmite en buena medida a partir de los personajes y acontecimientos históricos que legitiman el orden político revolucionario, al mismo tiempo que también existen detractores de dicho orden y de todo aquello que lo antecede, entre los que se encuentra el conservadurismo y la derecha mexicanos. En este sentido, Beatriz Urías Horcasitas (2013), explica que una de las corrientes críticas más visibles hacia el proyecto revolucionario fue la de los intelectuales de una clase media de tendencia conservadora que observaban con preocupación los cambios políticos que la revolución estaba generando en México. Se trataba de un grupo heterogéneo conformado tanto por una corriente tradicionalista, católica e hispanista que heredaba del siglo XIX la resistencia a los avances de la modernidad sobre todo en el terreno de la secularización religiosa, como por una corriente liberal conservadora. A esta

última, se sumaron intelectuales como Luis Cabrera, Miguel Alessio Robles, Antonio Caso, y escritores como Martín Luíz Guzmán o el mismo Jorge Cuesta (pp. 16-17). A grandes rasgos estas dos vertientes de la derecha mexicana, junto con sus intelectuales hicieron frente al proyecto de nación posrevolucionario. En él cardenismo, fue la educación socialista una de las acciones que más controversia causaron en este contexto, por lo que antes de abordar a Jesús Guisa y Azevedo, y a Alfonso Junco, como parte de la vertiente católica e hispanista, en apego a los objetivos de este trabajo dedicaremos el siguiente capítulo a estudiar el pensamiento político conservador y el papel de la derecha mexicana contra dicha política.

Capítulo 2. Reflexión teórica del conservadurismo como corriente de pensamiento político en México y el mundo. La derecha mexicana frente a la educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940)

2.1.1. Definición de conservadurismo

El conservadurismo es una corriente política, que surgió como reacción a los movimientos de transformación y revolución que se han llevado a cabo alrededor del mundo, encontrándose en las revoluciones inglesa y francesa sus primeras manifestaciones, a partir de la ejecución de acciones hostiles contra todo lo que estas plantean y llevan a cabo en la praxis política. En este sentido Kondylis establece que “es una unidad coherente, específica de la historia política y del espíritu en sentido estrecho, cuyo fin es el mantenimiento de la sociedad civil del antiguo régimen y de la posición dominante de algunas capas como la nobleza” (Kanoussi, 1994, p. 14). De esta forma, es que el conservadurismo retorna al pasado y lo visualiza como un tiempo de verdadera satisfacción, puesto que desde esta perspectiva es la experiencia lo que nutre la adecuada conducción de la sociedad en general.

Kanoussi, señala que el conservadurismo como tal contiene un núcleo duro, persistente a través del tiempo cuya identidad está en ciertos axiomas y topoi de argumentación. Estos en los dos últimos siglos consistirían en los siguientes puntos a considerar:

- a) La idea de que el dominio político se asigna por una legitimación trascendental (desde arriba) y no por la delegación de abajo, como sostiene el pensamiento democrático de la soberanía. De ahí que desde la Revolución Francesa este principio de la soberanía popular es el desafío más grande para el conservadurismo
- b) La idea de que la condición humana es invariable; la de una naturaleza humana deficiente que necesita de guía y apoyo. La miseria del hombre moderno

consistiría en la búsqueda ilimitada de libertad, la cual cuando se realiza políticamente se vuelve por necesidad, esclavitud y despotismo.

c) El intento por probar que la desigualdad es resultado necesario de la libertad y del autodesarrollo humano en la sociedad. De ahí que las jerarquías sean expresión de la desigualdad innata de los hombres (Kannousi, 1994, p. 16).

En síntesis, el conservadurismo dentro de la teoría política es fiel creyente de las desigualdades sociales; apuesta por el rechazo a cualquier manifestación de modernidad, como lo fue el Renacimiento, la Revolución Industrial y la Revolución Francesa; e instaura sociedades orgánicas, en donde el control del poder político y la rectoría de la sociedad se concentre en pocas manos bajo una estructura piramidal, lo que permite la predominancia de las jerarquías.

A manera de complemento de la lista que se ofreció anteriormente, agregaríamos una condición más que caracteriza el conservadurismo: la propiedad privada como motor del desarrollo económico, factor que activa la inevitable desigualdad de clases, toda vez que es parte de la naturaleza social, e incluso desde el punto de vista histórico. Es por esto que insistimos en que el conservadurismo se inclinará en todo momento hacia una añoranza por el pasado. Por su parte, el profesor de ciencias políticas Robert Devigne, en su libro *Recasting Conservatism*, lo define así:

El pensamiento político conservador, como queda inmejorablemente expresado en la respuesta de Burke a la Revolución Francesa, se desarrolló en Occidente en oposición a las ideas ilustradas que propugnaban que las sociedades podían guiarse a través de una senda secular, autogestiva e igualitaria. Se caracterizaba por una visión pesimista de la naturaleza humana, preferencia por la comunidad o el Estado cuando éstos entraban en conflicto con el individualismo y el rechazo de instituciones políticas basadas en modos de conducta racionalistas (Devigne citado en Soberanes, 2012, pp. 73-74).

Para el caso mexicano, a la luz del siglo XIX, el emblema del pensamiento conservador descansó e históricamente descansa en la figura de Lucas Alamán, quien de acuerdo con Hugo Sánchez Gudiño (2022), fue un discípulo fiel y devoto de Edmund Burke y nutrió su

pensamiento con las ideas del gran teórico y padre espiritual del conservadurismo. Asimismo, fundó y organizó el partido conservador en 1849, cuyo nombre responde a que lo forman un conjunto de personas respetables por su fortuna, educación y conocimientos que hay en una nación a quienes liga el peligro común y que no llevan más miras que conservar el orden público. Él propio Alamán, el 22 de enero de 1850, explicaba en los siguientes términos porqué se llamaban conservadores: “porque queremos primeramente conservar la débil vida que le queda a esta pobre sociedad, a quien habéis herido de muerte; y después devolverle el vigor y la lozanía que puede y debe tener y que vosotros le arrebatasteis, que nosotros le devolveremos, ¿Lo oís? Nosotros somos conservadores, porque no queremos que siga adelante el despojo que hicisteis; despojasteis a nuestra patria de su nacionalidad, de sus virtudes, de sus riquezas, de su valor, de su fuerza, de sus esperanzas [...] Nosotros queremos devolvérselas, por eso somos conservadores. Así elaboró una síntesis de la actitud política de los conservadores mexicanos en su vida política activa, destacando su rechazo a las ideas revolucionarias y la necesidad de conservar las tradiciones seculares (pp. 110-111).

Conforme a lo establecido en párrafos anteriores, el conservadurismo es una corriente política que reacciona y se opone a los cambios, en especial a aquellos que se dan de manera violenta, radical y acelerada. Toda vez que los cambios estrechan una amplia relación con el progreso, de acuerdo con Xóchitl Patricia Campos López, (2011), el pensamiento conservador nace y se desarrolla como reacción a diferentes expresiones del progreso: capitalismo, secularización, clases sociales, revolución democrática, industrialismo, ciencia, libre expresión e individualismo. El conjunto de estos elementos “la modernidad” representa para los conservadores el salto histórico que puede determinar en una forma peligrosa su status quo; pero, sobre todo, la existencia misma. En este sentido, el conservadurismo trata de incidir en cada uno de los rubros para contender contra la transformación que implican; cada proceso cambiario activa dispositivos reaccionarios e involucionistas en los seguidores de este

pensamiento político (p. 64). En cuanto a la oposición que existe del conservadurismo hacia el capitalismo e individualismo de la que habla la autora antes mencionada, cabe dejar claro que, hasta la oleada “neoconservadora”⁹, el primero no veía con buenos ojos los preceptos del liberalismo económico o economía de libre mercado, debido al negativo impacto social y en las relaciones humanas que este propicia. Para sustentar esta afirmación, en el terreno de la historia del pensamiento económico, se tiene la crítica de Roger Scruton a Friedrich A. Hayek. Pero primeramente hablemos a grandes rasgos sobre estos dos personajes:

Friedrich A. Hayek (1899-1992), economista liberal, fue uno de los pensadores más destacados dentro de la escuela austriaca de economía. Fue premio nobel de economía en 1974 y autor de más de una quincena de libros. Se le reconoce por ser uno de los principales defensores del neoliberalismo o liberalismo clásico en el siglo XX (Vidal, 2021, p. 323).

Como es sabido, Hayek es considerado el padre del modelo económico denominado neoliberalismo.

Por otra parte, acerca de Roger Scruton, se arroja lo siguiente:

Roger Scruton (1944-2020), filósofo inglés, es uno de los intelectuales conservadores más importantes de la actualidad. Especializado en estética, filosofía moderna y política. Es autor de una veintena de libros de variados temas, desde óperas hasta tratados de estética. Dentro de sus méritos políticos destaca su esfuerzo por sistematizar el pensamiento conservador (Vidal, 2021, p. 323).

De aquí partimos con el planteamiento de que, entre el liberalismo económico y el conservadurismo clásico, no existen grandes puntos de convergencia. En este orden de ideas,

⁹ Dentro del pensamiento conservador, otra modalidad es el “neoconservadurismo”, que tiene su punto de partida en las ideas de Friedrich August von Hayek (1899-1992), las cuales difieren en diversos elementos, en comparación con el conservadurismo clásico.

El neoconservadurismo como tal, no es más que una versión radicalizada de liberalismo puro dirigido al restablecimiento y restauración del capitalismo en su forma más *pura*. En todo caso, sea como fuera llamado, esencia del conservadurismo contemporáneo, del neoconservadurismo, es el intento de la *eliminación de los derechos ciudadanos* basados en la idea que el mercado y sus mecanismos ofrecen la prosperidad y la máxima libertad individual, pero con la condición que se limite la actividad estatal. Por ello el monetarismo restringe al Estado al control de la oferta monetaria permitiendo que la economía se autorregule. Segunda teoría del neoconservadurismo o neoliberalismo será la de public choice que no es más que la aplicación de las ideas *económicas* liberales al análisis del comportamiento *político*. Responsable del crecimiento desmesurado del gobierno que a su vez significa ausencia de libertad, sería la falta de mecanismos del mercado en la arena política (Kanoussi, 1994, p. 93).

pasamos a exponer el sentido de la crítica que, de acuerdo con José A. Vidal Robson, hace Scruton a Hayek:

La crítica de Scruton a Hayek guarda bastante interés, principalmente por dos motivos. Primero, porque a partir de ella nos podemos aproximar al debate sobre las relaciones entre el conservadurismo y el liberalismo económico. Una de nuestras conclusiones será que ambos términos no son intercambiables, que un conservador como Scruton, a pesar de sus propias tensiones, tiene una comprensión más rica de la sociedad en contraste con una mirada individualista como la de Hayek, hecho que le permite hacerse cargo de muchos problemas derivados del capitalismo. Segundo, porque, a nuestro parecer, la crítica de Scruton a Hayek ha sido muy poco estudiada en el mundo de habla hispana a pesar de ser una de las más importantes críticas conservadoras al austriaco (Vidal, 2021, pp. 323-324).

Es así que la historia del pensamiento económico abona significativamente a un profundo entendimiento de la teoría política, toda vez que el conservadurismo forma parte de esta clasificación; y tal como ocurre con otras corrientes de pensamiento político, ya sea liberalismo o socialismo, puede y debe ser analizada no solo desde la escala política, sino también a partir de lo económico y social. De tal suerte, la crítica del conservadurismo al liberalismo económico no descansa en un rechazo de lo económico, pues efectivamente coincide en defender la propiedad privada y el libre mercado, más bien se trata de una oposición al capitalismo por su carácter individualista, que como ya decíamos anteriormente deriva en estragos en las relaciones entre los individuos que conforman la sociedad.

De vuelta con la crítica de Scruton a Hayek, o bien la crítica del conservadurismo al liberalismo económico, se plantea que el argumento fundamental de la crítica del inglés a Hayek, y al liberalismo económico, podría resumirse en que éste es incapaz de reconocer que el mercado existe junto y en competencia con otros órdenes espontáneos en los que el valor no es reducible al precio. La crítica se refiere al hecho de que no solamente existen otros ordenes espontáneos además del mercado y que éstos pueden entrar en conflicto con el mismo; sino que el mercado mismo es sostenido por otras formas de orden espontáneo. Estas otras formas de ordenes espontáneos son las que crean el tipo de solidaridad que los mercados, dejados, así mismos, erosionarían. El mercado necesita de otras tradiciones, como la moral y la legal,

para poder subsistir. Como el valor de estas tradiciones no puede ser reducido a un precio, pueden entrar en directo conflicto con el mercado (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 337). En pocas palabras, Scruton rompe con la idea de Hayek, al considerar que resulta equívoco reducir la idea de libertad individual que se orienta a la defensa del libre mercado, con solo tomar en cuenta la posibilidad que todo individuo tiene de desempeñar la actividad económica que desee en el ejercicio de su libertad personal, si esto lo llevará únicamente a la búsqueda de sus objetivos particulares, olvidándose de tomar en cuenta otros ordenes espontáneos de los que habla Scruton, que tienen que ver precisamente con la tradición de la moral y la legalidad, a lo que agregaríamos el ingrediente de la religiosidad; toda vez que en Hayek:

La idea central del liberalismo consiste en el reconocimiento de que, mediante la aplicación de reglas universales de mera conducta, que protegen una esfera privada reconocible de los individuos, se forma un orden espontáneo de las actividades humanas, caracterizado por una complejidad muy superior a la que puede realizarse mediante un proyecto deliberado.

Este orden es el que mejor satisface la coordinación en una sociedad donde no existiría, según el austriaco, el bien común, ya que permite y favorece la consecución de muchos objetivos individuales (Hayek citado en Vidal, 2021, p. 330).

Desde nuestro punto de vista, es en la cita anterior que aparece el principal problema del liberalismo, pues lejos de defender una realidad en que los individuos en sociedad se preocupen por la consecución de objetivos individuales a partir de perseguir sus intereses dentro de una dinámica netamente de mercado, como lo hace Hayek, preferimos asumir que esta característica ha abierto la puerta al egoísmo entre unos y otros, lo que ha derivado en la sepultura del interés por la otredad.

En el marco de las ideologías políticas, es viable encontrar semejanzas, pero siempre quedarán destruidos los puntos de entendimiento entre estas. De vuelta a la crítica que hace Scruton al liberalismo económico, se retoma la idea de que el valor de las tradiciones moral y legal no pueden ser reducidas a un precio, y pueden entrar en conflicto directo con el mercado:

Los socialistas no están solos en apuntar a los *corrosivos efectos de los mercados en las formas de sociabilidad humana*, o enfatizando el *contraste entre cosas con valor y cosas*

con un precio. Ciertamente, muchas de las tradiciones a las que los conservadores están más unidos pueden ser entendidas (desde el punto de vista de la racionalidad evolutiva de Hayek) como mecanismos para *rescatar la vida humana del mercado* (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 337).

Respecto lo anterior Scruton, establece que “cuando las relaciones de mercado comienzan a dominar todos los ámbitos de la vida, ésta comienza a ser vista en términos puramente económicos e instrumentales” (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 337, 338). De esta forma es como el pensamiento conservador de Scruton teme que, a través del liberalismo económico, se constituya una sociedad dominada por lo estrictamente material y alejada de cualquier preocupación en la que se persigan fines morales.

En este orden de ideas, expondremos un ejemplo del contraste, presente entre el pensamiento de Scruton y Hayek: Conservadurismo vs liberalismo económico.

Como una visión Hayekiana de la sociedad da supremacía a la economía sobre cualquier otra dimensión de la vida humana, se termina “mercantilizando” todo lo relacionado con el ser humano. Consideramos que esto es bastante grave, ya que las dimensiones de la vida que más importan, aquellas “que no tienen un origen contractual”, son justamente aquellas que no pueden ser entendidas desde un punto de vista de mercado. Scruton da el ejemplo de “las relaciones de familia, la guerra o los deberes de caridad y justicia que tenemos frente a los extraños” (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 338).

Esta propuesta de conservadurismo, dota a la realidad económica de una serie de valores que buscan frenar el exceso de economicismo envuelto en el pensamiento liberal, toda vez que el libre mercado debe darse, siempre y cuando no se dejen de lado ingredientes vinculados a un *modus vivendi* en que los individuos permanezcan identificados con la tradición, misma que enaltece una preocupación por preservar valores morales en la sociedad. Remitiéndonos a Scruton, quien habla sobre las dimensiones de la vida que no pueden ser entendidas desde un punto de vista de mercado, incluye entre estas las relaciones familiares o de amistad y las describe como “dimensiones basadas en la *gratuidad* y no en el *interés propio*”. Una madre cuida de sus hijos no porque tenga mayores beneficios que costos (ese cálculo es irrelevante), sino porque los ama; en su lógica hay solo entrega” (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 338). Son precisamente estas dimensiones, a las que el conservadurismo dota de especial

importancia, e incluso por encima de aquellas relacionadas netamente con los intereses de mercado, es decir factores estrechamente relacionados con el ámbito de lo moral, a los cuales el pensamiento liberal otorga mucho menor importancia. Para sustentar esta postura José A. Vidal Robson, aclara que no defiende la idea de que Hayek no reconozca otros órdenes espontáneos además de la “catallaxia”¹⁰, y la de que, además, pueden entrar en conflicto entre sí. Pero lo significativo es la relevancia que esos órdenes espontáneos tienen. La filosofía política hayekeana en su conjunto le da prioridad a la catallaxia por encima de los otros órdenes espontáneos. El mercado es, según el austriaco, el coordinador social (Vidal, 2021, pp. 338-339).

Con la finalidad de reforzar lo antes abordado, Scruton nos brinda un claro ejemplo en donde el mercado entra en conflicto con la moral:

Los bienes que son para nosotros en verdad importantes no son objetos de mercado. El sexo, por ejemplo, y el amor que deriva de él, no son bienes sobre los que podamos negociar. Ponerlos en venta es vaciarlos de su esencia humana y esto es algo que sabemos desde el principio de los tiempos (Scruton citado en Vidal, 2021, p. 338).

De Scruton, en lo referente al pensamiento conservador, queda rescatar los siguientes puntos:

- El conservadurismo como corriente política también puede y debe ser analizado desde los terrenos económico, filosófico y social, dado que se opone al individualismo, cuyo aspecto es discutido desde estas distintas perspectivas.
- El pensamiento conservador, coincide con el liberalismo económico en la necesidad del libre mercado, y ambos son férreos creyentes de la propiedad privada;

¹⁰ Esta noción es presentada como un cosmos, cuyos fines son incognoscibles e inaprensibles pero cuyas fuerzas, determinadas en una economía capitalista por una competencia guiada por el interés crematístico, ordenan a la sociedad. En este contexto se desarrollan tres sentidos en los que el mercado se presenta como mecanismo de regulación de lo social, la asignación de recursos, la motivación subjetiva y la dirección productiva para exponer, finalmente, la lógica hayekiana de lo económico en términos de una relación pretendidamente virtuosa entre libertad, desigualdad y progreso (Fazio, 2021, p. 2).

no obstante, el primero se opone al exceso de lo económico, pues propicia un descuido en los terrenos moral y social que repercute negativamente en los individuos.

- El conservadurismo, a diferencia del liberalismo económico, prioriza la tradición legal, moral y religiosa sobre el ámbito de mercado, pues considera lo primero un valor del que la sociedad no debe prescindir.

Por último, en lo que concierne a este apartado, resulta importante dejar claro que este ejercicio de contraste entre un *conservador clásico* como Roger Scruton y un *neoconservador* de la talla de Friedrich A. Hayek, quien en los años “cincuenta y sesenta del siglo XX” (Kanoussi, 1994, p. 89) planteó esta teoría, que tuvo como finalidad además de establecer las diferencias entre ambas caras del pensamiento político conservador, centrarnos más que nada en el *conservadurismo clásico* y su aversión por el liberalismo económico y el individualismo, pues en su momento nos daremos cuenta que a esta clasificación pertenece el ideario de los personajes que aquí proponemos estudiar, toda vez que entre otras cosas tendrán como característica ideológica precisamente el rechazo al liberalismo económico y una fuerte afiliación por la religión y la moral, propias del contexto histórico en el que les tocó vivir.

2.1.2. El conservadurismo político. Nociones históricas y características

Ya hemos abordado, que el conservadurismo surge como reacción a distintas expresiones de modernidad, que muchas veces guardan una fuerte relación con movimientos de carácter revolucionario suscitados originalmente en Europa, como lo fue el caso de la Revolución Francesa. Este acontecimiento que significó un precedente para la transformación del orden político no solo en Europa, sino a nivel mundial, ha sido criticado en la historiografía principalmente bajo la perspectiva de la corriente política conservadora; no obstante, y más allá de basarnos en los cuestionamientos a dicho suceso, reflexionemos acerca de lo conservador frente a lo revolucionario como dos contrapuestas categorías de análisis. Para esto, Kanoussi (1994), plantea que parece ser que la revolución, al dar prueba práctica a la concepción de un

mundo social y humano maleable, creó a su vez la necesidad del conservadurismo, quien intenta enseñar los límites sociales y humanos de tal propósito; por ello el ideal conservador es la filosofía de la imperfección, ligada a la idea del límite y dirigido a la defensa de un estilo político que preserve de la destrucción al Estado y a la sociedad. La imperfección de la condición humana, según el conservador, deriva de una visión teleológica o moral del mundo (Edmund Burke, Louis Gabriel Vizconde de Bonald y Joseph de Maistre); de un orden o jerarquía donde cada quien tiene su lugar. La fuente de la imperfección humana estaría en el orden histórico mismo. Por ello, la orientación teórica principal del conservador, es la búsqueda de un principio relativo de orden, en oposición a lo absoluto buscado por el revolucionario (p. 23). Dados estos elementos, podemos sintetizar que hablar de conservadurismo, es hacerlo de una organización social basada en jerarquías; de una óptica de la revolución como destructora del Estado y la sociedad; y de orden establecido, cuyo elemento es el principio básico de este pensamiento, en el que es incentivada la preservación del statu quo.

Históricamente, desde el siglo XIV el adjetivo conservador ha denotado una tendencia a preservar o mantener algo intacto. Únicamente a partir del siglo XIX, tanto en Europa como en los Estados Unidos, se asocia dicho término con un conjunto de principios políticos. El partido Tory británico, por ejemplo, empezó a ser conocido como partido conservador alrededor de 1830, y poco después el sustantivo “conservadurismo” se utilizó para designar las creencias de las personas que se consideraban guardianes del orden establecido y, en consecuencia, rechazaban los esquemas políticos radicales. Suele aducirse que los conservadores, a diferencia de los liberales y los socialistas, prefieren fundamentar sus juicios en hechos concretos de la experiencia histórica y no en una teoría abstracta. (Eccleshall, 2011, p. 84). Por nuestra parte agregamos, que en la insistencia por vanagloriar el pasado y preservar el orden establecido, los conservadores justifican su posición a partir de un abierto temor por el cambio, cuya percepción es alarmista al contemplar una amplia posibilidad de que este signifique el

advenimiento del caos; es decir, un nuevo orden que no contraiga mejora alguna en la realidad política, económica y social. Prosiguiendo con la caracterización del pensamiento conservador. “«El conservadurismo es menos una doctrina política que un hábito mental,—así da comienzo R. J. White a su obra *La tradición conservadora*— un modo de sentir, una manera de vivir»” (White citado en Eccleshall, 2011, p. 84). Robert Eccleshall argumenta que “desde este punto de vista el conservadurismo no es tanto una concepción ideológica y explícita de la sociedad, como una preferencia subjetiva hacia una forma de vida establecida” (2011, p. 84).

Cabe decir que no solo el conservadurismo, como ideología política, puede ser percibido como forma de vida; incluso es muy recurrente escuchar que la democracia lo es, toda vez que envuelve valores de convivencia muy ligados al iusnaturalismo liberal, el cual pugnará por que las voces de los individuos en particular sean escuchadas bajo la finalidad de velar por la dignidad humana, factores que desde la perspectiva democrática liberal serán los que logren la sana convivencia en la sociedad. En contraste el conservadurismo, al surgir como reacción a la Revolución Francesa, heredera de la teoría del derecho natural, no encontrará pertinente que todos los individuos sean tomados en cuenta en la representación o en la toma de decisiones, pues desde su visión, esto debe estar a cargo de un grupo selecto de personas, lo suficientemente aptas para hacerlo, por lo que el conservador respaldará la experiencia por encima de las ideas modernas o de vanguardia. Con intención de sustentar la idea que previamente presentamos, Dora Kanoussi habla acerca de los clásicos del conservadurismo francés como Tocqueville y Constant, describiéndolos como aquellos que se limitan a su característica y conocida desconfianza hacia la democracia y la sociedad de masas (por los peligros que entrañan); así como la desconfianza hacia la uniformidad de la voluntad general en el gobierno. Para ellos, la propiedad es un derecho de la burguesía y no un derecho natural como en Locke; o sea que la propiedad es independiente de la sociedad y sus orígenes. Para estos dos clásicos, las tendencias históricas van hacia una condición de opresión a causa de la

igualdad, de la uniformidad, del anonimato, la centralización y del liberalismo individualista (1994, pp. 25-26). Recordemos que en el apartado anterior hicimos hincapié en la crítica del conservador Scruton al liberalismo económico, la cual se resume en un rechazo por el individualismo promovido por el libre mercado que desde la posición liberal resta importancia a preocupaciones de carácter social, imprescindibles para el pensamiento conservador.

De acuerdo con Eccleshall (2011), durante el siglo XVIII, en Inglaterra también hubo pensadores que defendían el statu quo frente a las amenazas de la subversión, pero, debido a la Ilustración y sobre todo a las consecuencias de las revoluciones francesa y norteamericana, la defensa de las instituciones establecidas se hizo más decidida. John Adams en los Estados Unidos, Edmund Burke en Gran Bretaña, y Joseph de Maistre en Francia se cuentan entre los numerosos autores que trataron de socavar la creencia de la Ilustración en la perfectibilidad humana. La identidad de su forma de pensar parece contenerse dentro de la aceptación más común de la ideología conservadora (p. 86). Estimamos importante aclarar, respecto estos personajes conservadores, que si bien pertenecen a esta clasificación dentro de la teoría política y coinciden en el rechazo a movimientos revolucionarios, en la preocupación por mantener el orden establecido y en la desconfianza al cambio, diferirán en sus posiciones con respecto a los ritmos de cambio o transformación; pues en Edmund Burke, en contraste con Joseph de Maistre, serán aceptados gradualmente en el entendido de que las circunstancias del contexto los demandan; no obstante un conservador como Joseph de Maistre será mucho más renuente en ceder a aceptarlos, sean cuales sean las circunstancias. De suerte tal, dados los diversos países en que el conservadurismo reaccionó a movimientos de transformación social como lo fueron las revoluciones, es que resulta un concepto que debe ser estudiado y entendido desde una perspectiva comparativa, en la que se tomen en cuenta los procesos históricos que derivaron en su aparición, lo que nos llevará a identificar de manera precisa los puntos de convergencia del conservadurismo en el mundo, pero también los diferentes tintes

que adoptó desde sus orígenes en cada país en que surgió como reacción al cambio. Antes ya se dieron tres de los casos más emblemáticos, que fungen de punto de partida para el análisis de esta corriente del pensamiento político.

A fin de continuar con la reflexión del conservadurismo frente a sus principales adversarios: el liberalismo y el socialismo, Eccleschall discute:

Los socialistas prometen la formación de una sociedad en la que se erradicarían las actuales desigualdades de poder y riqueza. Los liberales, como ya vimos, han intentado progresivamente instrumentar su ideal de una sociedad de ciudadanos que se autogobiernen y que compartan los mismos derechos. Los conservadores, por el contrario, se inclinan a ser escépticos en cuanto al potencial de la sociedad para progresar hasta un estadio en que se eliminen las conocidas imperfecciones (Eccleschall, 2011, p. 86).

En este orden de ideas, ya hemos comentado las existentes discrepancias del conservadurismo frente al liberalismo, y no resulta menos pertinente abordarlas en contraposición con el socialismo, donde fundamentalmente será el factor de la desigualdad-igualdad el punto de ruptura entre el conservadurismo y el socialismo respectivamente.

Conforme lo anterior, Robert Eccleschall, estima que la defensa conservadora de la desigualdad tiene lugar en tres planos. En primer lugar, se aduce que los seres humanos son distintos en cuanto a sus habilidades y energías: se trata simplemente de un fenómeno natural. Las desigualdades sociales, políticas y económicas no equivalen a la explotación del pobre por el rico: son sencillamente un reflejo de hechos inmutables de la biología humana. Aun cuando los socialistas llegaran a conseguir su paraíso igualitario, argumentaba Bernard Braine en la *democracia de los tories* (1848), surgirían inmediatamente las antiguas diferencias sociales: Dentro de un periodo de tiempo breve esta flamante igualdad se desvanecería en la niebla: unos hombres serían ricos y otros pobres; unos serían amos y otros sirvientes; unos pocos serían líderes y los demás les seguirían. Desde este punto de vista es cien veces mejor remitirse a la naturaleza humana que embarcarse en un plan de nivelación social erróneamente concebido (Eccleschall, 2011, p. 94), Es por esto que hemos señalado que otra de las claves

que distinguirán al conservadurismo de otras ideologías será la apuesta por una sociedad jerárquica y piramidal que dentro del modelo económico capitalista destine individuos que cumplan con ciertas condiciones que acrediten su aptitud para el impulso del progreso económico y social, donde inevitablemente tendrá que haber ricos y pobres para posibilitarlo, ya que de otra forma la ideología conservadora no lo ve factible. En este sentido, Eccleshall, establece que, desde la perspectiva conservadora, “se asegura que la desigualdad beneficia por igual a pobres y a ricos. Las diferencias sociales permiten que la aptitud para el liderazgo se canalice en la tarea de proporcionar un gobierno sabio y una economía sólida” (Eccleshall, 2011, p. 95).

Harold Macmilan ha sido quien ha establecido con mayor claridad la defensa de la idea conservadora en favor de la desigualdad:

Los seres humanos, tan diversos por sus capacidades, caracteres, talento y ambiciones, tienden a diferenciarse en todo tiempo y lugar. Negarles el derecho a ser distintos, imponiéndoles una uniformidad económica y social, equivale a asfixiar una de las apetencias humanas más creativas y vigorosas. Es un error, y es un error triple. Es un error moral: porque negar al valiente, al fuerte, al prudente y al inteligente las recompensas y privilegios de ejercitar sus cualidades supone entronizar en la sociedad los peores y más ruines atributos humanos: la envidia, los celos y el resentimiento. Es un error práctico [...] porque únicamente cediendo los primeros puestos al fuerte y al apto contaremos con los medios para ofrecer protección a los débiles y a los ancianos (Macmilan citado en Eccleshall, 2011, p. 95).

En pocas palabras, el conservadurismo será defensor de recalcar las diferencias entre los individuos, y, desde la perspectiva del conservadurismo clásico, dichas diferencias se encuentran en lo económico y social. No obstante, son la antesala del racismo, xenofobia, etnocentrismo, antisemitismo y otras formas de discriminación que se incluyen en el conservadurismo radical o extremo, cuestión que abordaremos más adelante como parte del estudio de la ultraderecha.

Resta, recapitular los principales puntos que describen el pensamiento conservador, a partir de la propuesta de Russel Kirk, quien da los seis cánones que se enlistan a continuación:

1. La creencia de un orden trascendente o “ley natural” que regula a la sociedad. Así los problemas políticos en realidad son religiosos y morales. La razón no satisface a las necesidades humanas
2. Preferencia por la variedad y el misterio de la existencia humana en oposición a la uniformidad, al igualitarismo y el utilitarismo
3. La convicción de que la sociedad civilizada necesita de jerarquías y clases. Los conservadores son con justa razón el partido del orden
4. La libertad y la propiedad son estrechamente ligadas
5. La fe como prescripción y desconfianza a los sofistas, calculadores y economistas
6. El reconocimiento de que el cambio puede no ser una reforma saludable (Kirk citado en Kanoussi, 1994, p. 87).

El conservadurismo es, entonces, creyente de la preservación de las tradiciones y costumbres, la jerarquía por encima de la horizontalidad en el ejercicio de la autoridad y la toma de decisiones, del mantener el orden establecido, el rechazo de la igualdad social y la preferencia por reconocer las diferencias de clase en aras del bien económico y social.

2.1.3. Los valores del conservadurismo

En el espacio de las ideologías políticas, es muy recurrente que escuchemos hablar de “valores”, los cuales son aquellas orientaciones y percepciones que tienen con respecto a la política, la sociedad y la economía; además de que las dotan de identidad frente a otras ideologías adversarias.

Con base en lo anterior, nos parece fundamental en este trabajo, recurrir a los valores del conservadurismo que propone Robert Nisbet, denominándolos “dogmas conservadores”. Nisbet es considerado uno de los estudiosos más representativos de este pensamiento.

Nisbet, justifica los “dogmas conservadores”, al plantear que:

Las ideologías, al igual que las teologías, tienen sus dogmas: grupos de creencias y valores más o menos coherentes y duraderos que tienen una influencia determinante en al menos una parte de la vida de quienes los sustentan. En última instancia ambos se refieren al lugar que ha de ocupar el individuo bajo un sistema de autoridad, ya sea divina o secular. El tratamiento de las tres ideologías modernas del socialismo, liberalismo y conservadurismo se hace comúnmente en términos de la relación entre el individuo y el Estado, de acuerdo con una tradición del pensamiento político que se remonta al renacimiento. Es decir, en términos de la relación legítima y deseable entre el individuo y el Estado.

Sin embargo una perspectiva más útil agrega a la relación individuo-Estado un tercer factor, el de la estructura de grupos y asociaciones que se sitúan en un lugar intermedio entre las dos entidades polares (Nisbet, 1995, p. 39).

Los grupos y asociaciones intermedias a las que Nisbet hace referencia son principalmente: la familia y la religión, las cuales el conservadurismo querrá defender a capa y espada, pues no concibe la sociedad sin la influencia de estos grupos sobre los individuos.

De tal suerte, los valores o “dogmas conservadores” a los que Nisbet hace referencia son:

- *Historia y tradición*-. La visión del papel de la historia es crucial en la política conservadora. La historia en lo esencial no es más que experiencia por encima del pensamiento abstracto y deductivo en materia de relaciones humanas en lo que se funda su confianza en la historia. La legitimidad es resultado de la historia y de las tradiciones que van más allá de los recursos de cualquier generación particular. Una tradición beneficiosa debe provenir del pasado, pero también debe ser deseable en sí misma (Nisbet, 1995, pp. 41-42, 46). A manera de complemento, citamos a Xóchitl Patricia Campos López, quien estima que “el conservadurismo entiende la historia como experiencia, como preservación de ideas, estructuras e instituciones, y en ella deposita más confianza que en la acumulación de conocimientos científicos o de categorías de pensamiento. De esta suerte, el pasado encuentra vigencia en el presente en forma de orden social y lo rescata de los cambios (Campos, 2011, p. 65).

- *Prejuicio y razón*-. Para Burke, “prejuicio” es una destilación de una forma total de conocer, de entender y de sentir; una forma que él vio como algo que estaba en contraste total con las formas de pensamiento que florecieron en la Ilustración francesa y luego, de manera trascendental, en la revolución. Esas formas dieron la mayor importancia a la razón pura, a la deducción estricta de la clase que se encuentra en la geometría, y sostuvieron la luz de la búsqueda de la verdad individual en contra de lo que se inscribía en la tradición y la experiencia. Sin embargo, Burke replicaba, que la forma geométrica del razonamiento no tiene sino usos limitados en los asuntos humanos. Los seres humanos necesitan para su educación y progreso un tipo diferente de razonamiento, uno que surja de los sentimientos, de las emociones y de una gran experiencia, tanto como de la lógica pura. Para Burke el prejuicio es un epítome, en la mente individual, de la autoridad y sabiduría que yace en la tradición. Era el tipo de sabiduría que los filósofos iusnaturalistas y especialmente los philosophes se deleitaban presentando como una mera superstición (Nisbet, 1995, pp. 50-51). De esta forma es que la dupla prejuicio razón “señala la importancia del conocimiento anterior al que produce la ciencia, en función de que, el primero es un producto de la tradición, y, por lo tanto, común a toda la sociedad” (Campos, 2011, p. 65).

- *Autoridad y poder*-. La autoridad al igual que la propiedad, es uno de los dos conceptos centrales de la filosofía conservadora. Esto no desplaza a la libertad como un valor conservador; sin embargo, aún es necesario ver la prioridad del orden y la autoridad en el tratamiento que hace Burke de la libertad. Para él es importante que las inclinaciones del hombre deban ser obstruidas frecuentemente, su voluntad controlada y sus pasiones someterse a sujeción. Burke pensó que el defecto fatal de la escuela de los derechos naturales fue su indiferencia a los muros de autoridad representados por las tradiciones y los códigos sociales. Rousseau y otros se ocuparon de la libertad sólo a la luz de las exigencias del individuo y del Estado. Pero esto,

argumentaban Burke y los demás conservadores, es ignorar las exigencias de autoridades como la familia, la religión, la comunidad local, el gremio y otras instituciones que eran, todas ellas, estructuras de autoridad y que requerían un grado sustancial de autonomía; esto es, de libertad corporativa, para realizar sus funciones necesarias. (Nisbet, 1995, p. 57). Es así que, respecto a la *autoridad y el poder*, el pensamiento conservador “rebate el hecho de que, según el pensamiento ilustrado, el hombre posea completa libertad frente al Estado y la ciencia lo desvincule de los dogmas y mitos que constituyen el cemento de la sociedad y su mecanismo de control” (Campos, 2011, p. 66). Por nuestra parte, añadimos que quizá esta sea la pareja de valores más contundente de todas, pues aquí el conservadurismo deja ver su antipatía por la ciencia y el intelecto, al considerarlos una amenaza para la creencia en que socialmente los seres humanos se han desarrollado durante su vida, como bien puede serlo la religión a partir de la fe en un ser supremo (un dios). En ese marco:

Para el conservadurismo, el hombre no debe dissociarse de la familia, gremio, o comunidad local y de la tradición. Por ello en los grupos intermedios y en el Estado debe radicar la autoridad que cumpla la función de controlar los individualismos y salvar a las comunidades. Su importancia es más fuerte que la del Estado; de hecho, los conservadores proponen la autonomía de estos, la libertad debería ser reconocida para ellos y no para el individuo. Esta idea marcaría al pensamiento conservador como promotor del sector privado y de la injerencia sólo indispensable del Estado (Campos, 2011, p. 66).

- *Libertad e igualdad*- No hay ningún principio más fundamental en la filosofía conservadora, que el de la incompatibilidad inherente y absoluta entre libertad e igualdad. Dicha incompatibilidad surge de los objetivos contradictorios de ambos valores. El objetivo constante de la libertad es la protección de la propiedad individual y familiar, palabra usada en su sentido más amplio para incluir en la vida tanto lo inmaterial como lo material. Por otro lado, el objetivo inherente de la igualdad consiste en cierto tipo de redistribución o nivelación de la desigualdad en la participación de los valores materiales e inmateriales de una comunidad. Más aún todos los esfuerzos para

compensar a través de la ley y del gobierno la diferencia innata de facultades mentales y corporales del individuo, sólo puede lesionar las libertades de los afectados, especialmente los más brillantes y capacitados. Ésta es, en pocas palabras, la perspectiva persistentemente asumida por los escritores conservadores, a partir de Burke, acerca de la relación entre libertad e igualdad (Nisbet, 1995, pp. 72-73). Sobre este aspecto, “el pensamiento conservador considera que la diferencia -o desigualdad- constituye un elemento positivo en el orden social; gracias a ésta se salvaguardan las virtudes de la persona” (Campos, 2011, pp. 66-67). Con anterioridad ya hemos señalado que al no creer en una sociedad de iguales, sino en la diferencia de clases sociales, el conservadurismo se convierte en el adversario más contundente del socialismo y viceversa, y es que en este choque se hace notar bastante la dispar percepción de justicia entre una y otra ideología, ya que el conservadurismo considera injusto constituir una sociedad en la que no exista la propiedad privada ni la lucha de clases, toda vez que imposibilitaría el puntual incentivo a las capacidades humanas; mientras que en el socialismo lo justo es la justicia social, es decir la repartición igualitaria del producto del trabajo de los medios de producción. En pocas palabras, una sociedad en donde todo sea de todos y las diferencias de clase no existan.

- *Propiedad y vida-*. Insistentemente en sus Reflections y en casi todas las partes de su obra en que escribe acerca de la Revolución Francesa y la crisis europea producida por esta, Burke hace del asalto Jacobino a la propiedad privada, a través de su supresión, nacionalización o estricta regulación, un delito equiparable a cualquier otro que se cometa contra la cristiandad, o la monarquía y la aristocracia. Nada proporciona una ilustración mejor del elemento realista – medieval en el pensamiento conservador que la defensa de Burke de la propiedad *corporativa* y la propiedad bajo el antiguo régimen: propiedad conservada, tanto de hecho como por tradición histórica, por las grandes fundaciones semipúblicas, eclesiásticas y civiles, incluidos los

monasterios, las universidades y las instituciones de caridad. En nombre de los derechos naturales del individualismo, los gobernantes jacobinos declararon no existente la propiedad corporativa en tanto que bajo la teoría del derecho natural sólo los individuos podían tener el título adecuado de propiedad (Nisbet, 1995, pp. 82-83). Es muy relevante para este trabajo no perder de vista el valor de la propiedad en el conservadurismo frente al derecho natural propio del liberalismo político clásico, pues dado lo dicho anteriormente bien puede encajar una analogía entre el caso europeo y el mexicano, en tanto que el conservadurismo frente a la Revolución Francesa, percibía en el antiguo régimen medieval un mejor momento histórico que el traído por el cambio revolucionario; mientras que en el caso del conservadurismo mexicano, el antiguo régimen es la sociedad colonial, mismo en el que se concibe que el país vivió su mejor tiempo, por lo que los movimientos de transformación como la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana, fueron considerados un caos desde esta perspectiva. En este sentido, resulta indiscutible la preeminencia del pensamiento conservador por el pasado y la profunda desconfianza en el cambio, lo cual es una constante alrededor del mundo, que se resume en la frase popular “cualquier tiempo pasado fue mejor”. Este punto se refuerza con lo que plantea Xóchitl Patricia Campos López, quien asume que la propiedad y la familia guardan una asociación muy estrecha, sobre todo la propiedad dura o raíz, que se relaciona con el desarrollo de una profesión, con una herencia, con la primogenitura y con el matrimonio (no así la dineraria, que puede ser producto de actividades lucrativas, a las que cualquiera puede acceder). A la propiedad quedan adheridas las nociones de tradición y honor de las familias, así como la solidaridad entre sus miembros y con otros núcleos; la propiedad dura se constituye como una forma de vida y no como un modo de vivir. Esto es muy importante dado que fundamenta las críticas de los conservadores al capitalismo, al industrialismo, al comercio y a la tecnología (Campos, 2011, pp. 67-68).

- *Religión y moralidad*-. Respecto esta, última pareja de valores, Nisbet señala que, el conservadurismo es único entre las grandes ideologías políticas por su énfasis sobre la Iglesia y la moralidad judeocristiana. Todos los primeros conservadores, y ninguno con mayor profundidad que Burke, estaban horrorizados por los golpes que asestaron los jacobinos a la Iglesia en Francia. Es el aspecto institucional de la religión solamente el que es pertinente al conservadurismo político. Una Iglesia establecida, es decir, una Iglesia representada de manera destacada e inevitablemente fuerte actuaría como contrapeso del poder del Estado, frente a cualquiera de sus actos de poder arbitrario. Burke, demuestra la perspectiva pluralista, esencialmente equilibrada que adoptó sobre la Iglesia y el Estado: “Estamos resueltos a mantener una Iglesia establecida, una monarquía establecida, una aristocracia establecida, una democracia establecida, cada una en el grado en que exista, y no más” (Burke citado en Nisbet, 1995, p. 103). Así pues, la Iglesia está institucionalizada exactamente de la misma manera en que lo están el gobierno, el orden social y la gente. Cada uno es inevitablemente la restricción sobre el otro, ninguno más, ninguno menos (Nisbet, 1995, p. 103).

A manera de complemento, Xóchitl Patricia Campos López, considera que la diada religión y moralidad, es digna de atención pues toma a la Iglesia católica como institución y elemento indispensable para pensar la relación entre Estado y sociedad. Esto remite a la idea de los grupos intermedios como formadores de la personalidad individual y garantes del orden por su conformación jerárquica y la autonomía que debían gozar frente al Estado (Campos, 2011, p. 68). Por nuestra parte, agregamos que fue precisamente la Revolución Francesa como expresión de la modernidad que redujo el papel e influencia de la Iglesia sobre la sociedad, lo cual a su vez inspiró los ideales liberales reformistas del siglo XIX en América, donde de igual manera se hizo presente la reacción conservadora en pro de preservar la religión católica como

única y absoluta, heredada de la época colonial. Esta línea de pensamiento, tiene entre sus raíces, el conservadurismo de Edmund Burke en Francia, quien como afirma Robert Nisbet, condenó a los jacobinos por los agravios a la religión, institución influyente en el régimen pre revolucionario o antiguo régimen. De tal suerte que el conservadurismo, al mismo tiempo de defender el pasado histórico por encima de los cambios, rechaza todo tipo de avalancha reformista que transforme las estructuras establecidas, como puede ser el mantener la práctica de la religión en la vida de toda la comunidad.

Resta aclarar que el conservadurismo, pese a ser la corriente política que busca preservar el orden establecido y desconocer las manifestaciones de modernidad, no está exento de los cambios que se suscitan en la sociedad, por lo que los grupos que lo representan (clero, partidos políticos conservadores, agrupaciones políticas, sectores empresariales y de padres de familia, grupos provida, etcétera), en ocasiones se ven obligados a ceder en ciertas demandas de carácter progresista, aunque esto es meramente excepcional y como parte de la adaptación al ambiente que cualquier organización necesita para su supervivencia; sin embargo esto marca la pauta que hace que surjan con el tiempo múltiples modalidades en el pensamiento conservador. De igual forma y con base en lo señalado en párrafos anteriores, el conservadurismo surgirá como reacción a movimientos revolucionarios o reformistas bajo la convicción de que cualquier tiempo pasado fue mejor, por lo que su oposición a estos estará dirigida a cuestionar y contrarrestar las estructuras políticas, económicas y sociales que proponen en contraste con el antiguo régimen.

Por otra parte, a veces el conservadurismo niega el derecho natural de los individuos como condición imprescindible de la libertad, y lo que busca es más bien una libertad para los grupos intermedios como corporaciones. Tan solo en el seno de la familia es que pueden ejemplificarse las diferencias que el pensamiento conservador tiene frente otras ideologías como el liberalismo, pues el primero tenderá en mayor medida a promover relaciones familiares

de subordinación, en donde la autoridad del padre predomine sobre la voz del resto de la familia, además de que los roles y el tipo de familia deberán ser tradicionales (padre-madre-hijos), y un *modus vivendi* cotidiano muchas veces rígido, toda vez que deben seguirse normas llevadas a la práctica por el grupo, e incluso por el hecho de que han sido heredadas de generación en generación, p/e: La profesión del hijo debe ser la que años atrás eligió el padre, de tal suerte que el libre albedrío individual no aparece aquí. En este sentido, la libertad en el conservadurismo es una libertad de los grupos intermedios frente al Estado y sus determinaciones, tal y como ocurre con el tema de la educación, donde históricamente en el caso mexicano han sido posturas conservadoras depositadas en la derecha política las que han pugnado por la libertad de los padres para decidir sobre la educación de sus hijos, sin que sea el Estado quien intervenga en ello, siendo así en el caso de la educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940), sobre la que haremos hincapié más adelante.

2.1.4. Conservadurismo y derecha

Dentro de la teoría política, el conservadurismo y la derecha guardan una amplia relación, En este sentido, Xóchitl Patricia Campos López (2011), explica cómo vincular conservadurismo y derecha, y afirma que en la mayor parte de las ocasiones se ha denominado de “derecha” a quien asume valores conservadores. Generalmente cuando alguien asume que el *status quo* debe permanecer inamovible, se señala la posición conservadora. A su vez también se denomina de derecha o conservador a quien sostiene tendencias que reconocen la desigualdad entre los hombres y asumen que solo el mérito personal estimula la superación de las adversidades. La diferencia existente entre conservadurismo y derecha está en función de la velocidad histórica que guarda un país o sociedad. En el mundo occidental el paso de la modernidad y las revoluciones burguesas, establecieron un matiz donde se identifica a los conservadores como reaccionarios a las transformaciones sociales mientras la derecha incorpora los elementos del liberalismo

económico en contradicción con la izquierda. La derecha, por lo general, se relaciona con valores como la desigualdad natural, que necesariamente se manifiesta en estratificación social, la tradición y los cambios graduales frente a los repentinos. Pero ni el pensamiento conservador, ni la derecha pueden reducirse solamente a conjuntos de valores; deben observarse también y sobre todo la derecha, como programas políticos que responden con estrategias a situaciones reales en un tiempo y en un espacio y que se confrontan con otros idearios y formas de acción política (pp. 68-69). Es así que de acuerdo con el proceso histórico y de transformación que las sociedades atraviesan la derecha adopta diversos tintes, ya que puede inclinarse por tomar un matiz más liberal que conservador o viceversa, lo cual se verá reflejado en el ritmo y la capacidad que tenga para aceptar los cambios.

Por su parte, Luís Ángel Hurtado Razo (2013) menciona que en el caso de la derecha mexicana su principal característica se centra en el elemento conservador, al estar la derecha mexicana más cercana a los ideales de la religión católica, la cual como toda doctrina religiosa siempre han estado en contra de los cambios que pudieran generarse en la sociedad, lo cual propiciaría cierta estabilidad en el sistema de creencias e ideas, y con ello el resultado sería la pérdida de seguidores. De igual manera este autor integra el punto de vista de otros estudiosos del tema como Frank Bealey, quien ofrece una explicación interesante sobre los valores conservadores, los cuales podrían ayudar a entender por qué este concepto es vinculado con la derecha. Bealey dice:

Los valores conservadores comprenden el deseo de ESTABILIDAD y la predisposición contra los cambios porque no se pueden predecir sus implicaciones. Cuando el cambio es inevitable, o ya se ha producido, los conservadores valoran la AUTORIDAD y la LEY y EL ORDEN; estiman sobremanera la seguridad de la propiedad y el mantenimiento de las fuerzas que salvaguardan: la autoridad merece el máximo respeto, por ello es vital que el liderazgo sea fuerte (Hurtado, 2013, p. 107).

Por otro lado, Mario Constantino considera que la noción de derecha se ha alimentado a lo largo de los años de las fuentes ideológicas del conservadurismo. Por esto vemos que la ideología desarrollada por el conservadurismo forma parte del pensamiento de la derecha y no

al revés, como podría pensarse. Vemos que el termino derecha abarca varias nociones que forman parte de lo político, social, económico. Al hablar de conservadurismo es inevitable escuchar discursos que evoquen a la defensa del pasado, la defensa de la tradición, de la herencia de nuestros antepasados, ya que los cambios son religiosos, porque el equilibrio existente se podría perder si se da paso a estas transformaciones (Constantino citado en Hurtado, 2013, p. 109).

Así mismo, Campos (2011), distingue dos tipos de derechas: la moderada (que adopta ciertos valores del pensamiento conservador, pero asimila también principios del liberalismo) y la extrema derecha tradicionalista (que está plenamente identificada con el conservadurismo, pero, además, incorpora valores sociales propios de la comunidad en que se encuentra). Con esta última, considerada también como derecha no democrática, se identifican la derecha autoritaria y la radical que, a mediados del siglo XX, desarrollaron movimientos de masas que marcaron la historia universal para siempre. Sus objetivos en sí eran francamente novedosos en relación a lo que había sido el conservadurismo, sustentado hasta entonces en el capitalismo agrario, la burocracia y el mundo de los negocios. Las consecuencias de esta corriente no democrática, se materializarán en el fascismo, el nazismo y el franquismo (pp. 69-70). En este sentido y para efectos de esta tesis, resulta necesario definir estas tres expresiones de la extrema derecha, como lo fueron el fascismo, el nazismo y el franquismo. Primeramente, de acuerdo con George H. Sabine (1945), se tiene que tanto el fascismo como el nacionalsocialismo eran, antes que nada, gobiernos de individuos, con un mínimo de ordenamientos legales efectivos. En Italia, Mussolini pudo dar la impresión de estar creando un gobierno semejante con su estado corporativo; en Alemania, para obtener el poder, Hitler tuvo que corromper y minar a la burocracia. Para casi todos los alemanes, la palabra "Estado" significaba los procedimientos burocráticos del Segundo Imperio (p. 663). En este sentido, dicho autor señala que, por su parte, el propósito del fascismo era restablecer al pensamiento

italiano, dentro de la esfera de la doctrina política, en sus propias tradiciones, que son las tradiciones de Roma (p. 659). Es interesante observar que, como expresiones ultraconservadoras, fascismo y nacionalsocialismo efectúan un retorno a sus respectivas tradiciones históricas, lo cual es defendido por el intelectual mexicano Jesús Guisa y Azevedo quien defiende la legitimidad de estas expresiones políticas a partir precisamente de la pertinencia de sus antecedentes históricos, tal y como trataremos en el próximo capítulo.

Otro apunte a considerar, es la explicación que da George H. Sabine (1945), en torno a las causas por las que el fascismo y el nazismo, desprecian otras ideologías políticas, toda vez que los ideales democráticos de libertad e igualdad y las libertades civiles y políticas del gobierno constitucional y representativo, eran descritas como los restos gastados del racionalismo filosófico, que había culminado en la Revolución Francesa. “Intelectualismo estéril” era el término despreciativo generalizado con que el fascismo y el nacionalsocialismo describían a todas las teorías políticas rivales, liberales o marxistas (pp. 654-655).

Respecto al fascismo italiano, Sabine (1945) refiere que cuando Mussolini decidió que el fascismo necesitaba de una filosofía, confió esa tarea a Giovanni Gentile que, como Benedetto Croce, se había identificado durante largo tiempo con una escuela italiana de la filosofía hegeliana. Gentile tenía a mano la teoría hegeliana del Estado y, como no disponía de mucho tiempo, la utilizó. Mussolini tomó lo que le aportaba Gentile y, en consecuencia, la teoría del fascismo italiano se manifestó como teoría “del Estado” y de su supremacía, santidad y totalidad. Su lema fue: “Todo para el Estado; nada contra el Estado; nada fuera del estado”. Como Mussolini controlaba ya el gobierno, era fácil identificar el poder del Estado con el poder del partido fascista. Como el Estado es la encarnación de una idea ética, el fascismo podía ser representado como una forma de elevado idealismo político, en contraste con el declarado materialismo de los marxistas y como una concepción moral y religiosa de la sociedad, en contraste con la lucha de clases y el liberalismo político, al que se calificaba de egoísta y

antisocial (p. 661). Por otro lado, Sabine señala que Hitler proclamó repetidamente que el nacionalsocialismo era la teoría del Estado “racial”. “El propósito máximo del Estado racial es el cuidado por la preservación de aquellos elementos raciales primarios que, al formar la cultura, crean la belleza y la dignidad de una humanidad superior” (p. 663). De esta forma es que estas dos expresiones totalitarias comparten la presencia de un Estado fuerte y absorbente que controla todas las esferas de la vida social de los individuos; sin embargo, existen diferencias sustanciales que desde el terreno de la teoría política deben tenerse en cuenta con referencia al fascismo y al nazismo. En este respecto, Rick Wilford (2011), agrega que, mientras que Mussolini racionalizaba el imperialismo como prueba de la vitalidad del Estado, en el caso de Hitler constituía la medida de la superioridad racial. De hecho, los dos dictadores apoyaban dos teorías opuestas acerca del Estado. Mussolini consideraba al Estado como un fin en sí mismo: a diferencia de Hitler que en *Mi lucha* lo describía simplemente como un medio para asegurar el fin de la supremacía racial (p. 235).

En este mismo tenor, George H. Sabine (1945) plantea que en cuanto a la organización económica existía, superficialmente, una considerable diferencia entre el fascismo italiano y el nacionalsocialismo alemán. De acuerdo con las ideas familiares del sindicalismo italiano, el fascismo adoptó la forma de lo que se llamó el “Estado corporativo”. En Alemania, el Estado corporativo fue discutido en los primeros tiempos del nacionalsocialismo, pero fue descartado con los demás elementos socialistas del programa del partido. La idea del Estado corporativo era sencilla y mucho más antigua que el fascismo. Significaba, simplemente, que las industrias debían ser corporaciones con autogobierno, dirigidas conjuntamente por trabajadores y patronos, que debían negociar los contratos de trabajo sin recurrir a huelga ni lockouts (p. 675). A esto agregamos que el modelo de Estado corporativo que se efectuó en el fascismo italiano, tuvo presencia también con sus respectivos matices en diversas naciones de América Latina durante la década de 1930 y buena parte de la segunda mitad del siglo XX, tal como fue el

caso del propio general Lázaro Cárdenas quien por esta situación en buena medida, fue tildado por la oposición conservadora e incluso de izquierda de fascista y totalitario; cuestión que sabemos no era cierta, pues Cárdenas fue enemigo declarado del totalitarismo europeo que imperaba en el contexto de su sexenio.

A efecto de cerrar nuestra mención acerca de los regímenes totalitarios fascismo y nazismo, coincidimos con Sabine (1945) en que, el control que ejercía el totalitarismo sobre la economía se extendía naturalmente a la prensa, la educación, la investigación y el arte, a todos los aspectos de la cultura nacional que el partido tenía algún interés en controlar. Cuando se creó el Ministerio de Goebbels en 1933, se hizo responsable de todos los factores que influyen en la vida mental de la nación. No había que descuidar ningún canal de influencia, como había dicho Hitler, desde el libro de lectura del niño hasta el último periódico, todos los teatros y todos los cines (p. 676). Sabine añade también que la instrucción en todos los campos, incluyendo la ciencia, debía convertirse en medio de fomentar el orgullo nacional. Y debía alcanzar su culminación marcando, mediante el instinto y la razón, el sentido racial y el sentimiento racial en los corazones y las mentes de la juventud. Este era el programa, proyectado y aplicado en todos los niveles del sistema educativo y en todos los campos de la labor intelectual. En relación con el arte, declaraba un importante texto de derecho: "El estado totalitario no reconoce la existencia independiente del arte...Exige que los artistas adopten una posición positiva respecto del Estado" (Sabine, 1945, p. 677). Es así que el totalitarismo en sus expresiones fascista y nazista, se caracteriza por ser particularmente coercitivo sobre la población que gobierna, pues ejerce control en cada espacio donde los individuos se comunican y desenvuelven como pueden serlo la prensa, la ciencia, el arte y la educación, e incluso con mucho mayor intensidad que en algunos regímenes autoritarios latinoamericanos del siglo XX, por lo que tener en cuenta estos elementos nos es de gran ayuda para no confundir términos como el totalitarismo y el autoritarismo, que si bien guardan una estrecha

relación, también hallarán marcadas diferencias, una de ellas y quizá la más común para identificarlas es que los regímenes totalitarios cuentan con un partido único y nula competencia política, mientras que el autoritarismo sí suele poseer pluralismo partidista, aunque dicha competencia es sumamente débil.

A propósito del franquismo, de acuerdo con la autora Esperanza Yllán Calderón (1998), la dictadura franquista comenzó a finales de 1936, una vez que el resto de los militares sublevados contra el gobierno de la República le encomendaron a Francisco Franco la dirección de un Estado, aún por construir, sin fijarle más plazo ni objetivo que ganar la guerra civil que ellos mismos habían provocado unos meses antes. La caída de Madrid, tras largos y penosos años de resistencia popular, fue la culminación de la ofensiva militar de las tropas sublevadas en 1936, que entraron en la capital el 28 de marzo de 1939. El 1° de abril de 1939, día de la victoria militar, la máxima autoridad de la Iglesia católica, remitía a Franco el siguiente telegrama: “Levantamos nuestro corazón al señor, agradecemos sinceramente, con V.E., deseada victoria católica España. Hacemos votos para que este queridísimo país, alcanzada la paz, emprenda con nuevo vigor sus antiguas y cristianas tradiciones, que tan grande le hicieron. Con estos sentimientos efusivamente enviamos a V.E. y a todo el pueblo español nuestra apostólica bendición”. Papa Pío XII. (pp. 7-8). En este tenor, Ignacio García de Leániz (2023), menciona que las dos características fundamentales del franquismo, fueron la condición militar del dictador y el apoyo de la Iglesia a la dictadura (párr. 2).

Por su parte, Ismael Saz Campos (2013) comenta que una de las grandes paradojas en el (tan recurrente cuanto necesario) debate sobre el franquismo es la que se refiere al modo en que los distintos enfoques contemplan la articulación entre el problema de la naturaleza del régimen y su ideología. Básicamente, la mencionada paradoja sería la siguiente: se debate sobre la naturaleza del régimen, su carácter fascista o no con independencia de su ideología. De este modo, el régimen podría caracterizarse como fascista aun cuando se reconociera que

su ideología podía venir suministrada por otras fuentes o instituciones como la Iglesia, hasta quedar configurada como una forma de nacionalcatolicismo (p. 85). Es importante tener en cuenta que Hannah Arendt encabeza el debate en torno a cómo clasificar el franquismo ideológicamente, pues no lo consideraba como una dictadura totalitaria porque tenía dos límites: la Iglesia Católica, que por muy nacional católica que fuera tenía su propia moral, y los militares, cuyos intereses había que tener en cuenta (Letras libres, 2024, párr. 1). De antemano no se encuentra dentro de los objetivos de esta tesis discutir o resolver las paradojas o discrepancias que existen acerca de la ideología del franquismo; no obstante creemos fundamental tener en cuenta el nacionalismo católico que lo caracteriza, lo que nos permitirá comenzar a entender por qué intelectuales mexicanos como Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco tenían tal afición por Francisco Franco y su régimen, pues como católicos les fascinaba que el franquismo estuviera dotado del instrumento religioso, a diferencia del fascismo italiano o el nazismo alemán donde dicho instrumento experimentó ciertas trabas.

Veremos entonces que los intelectuales a estudiar en el siguiente capítulo poseían varios rasgos del pensamiento conservador identificados anteriormente, de tal suerte a partir de sus ideas podremos analizar que muchos valores conservadores se veían trastocados con la educación socialista, y podrán notarse también la presencia de vertientes como la extrema derecha en la crítica vertida a dicha política. Tan solo en el caso de Jesús Guisa y Azevedo (defensor de los regímenes totalitarios de Europa, en especial del franquismo), podremos observar el legado de la extrema derecha francesa de Charles Maurras, al ser éste una de las principales fuentes con las que nutrió su ideario político. En este sentido autores como José Díaz Nieva (2010), consideran que la influencia de Maurras en México llega a través de Guisa y Azevedo, más conocido como el pequeño Maurras. Entre las obras de Guisa podría destacarse su *Doctrina política de la reacción*, en la que describe a Maurras como incrédulo, sin embargo, es uno de los más genuinos representantes del latinismo, de la Roma universal, pontificia, o

sea de la civilización de Occidente. Contra el poder democrático que en Francia está aniquilando todas sus tradiciones de grandeza, Maurras preconiza en su fórmula *politique d'abord*, la única vía de salvación (pp. 91-93).

Así mismo, Carlos González Cuevas (2000), refiere que, desde el punto de vista de Charles Maurras, acerca de la observación de los fenómenos sociales surge la idea de que la necesidad natural origina un orden, la desigualdad y la jerarquía. Los supuestos liberales de libertad, igualdad y contrato son meras construcciones de la imaginación. El hecho nacional es un producto de la naturaleza, que no obedece ni a una elección, ni a un contrato determinado; es una sociedad natural e histórica, cuyos miembros son tales por el azar del nacimiento. Por ello, el patriotismo es el sentimiento más natural, y es un deber contribuir a la existencia y a la supervivencia de la nación. La nación es el más amplio de los círculos comunitarios en que el individuo halla defensa. Es el círculo terminal de la sociedad temporal. Esta sociedad es anterior al Estado, que no es más que el órgano indispensable de ésta. Su jefe debe ser independiente y, por lo tanto, absoluto, capaz de solucionar las cuestiones que exigen independencia soberana: la diplomacia, el ejército, las cuestiones de interés general. El jefe del Estado debe seguir el método del empirismo organizador, basándose en verdades ciertas, resultado del examen de los hechos sociales naturales y del análisis de la historia política. En consecuencia, debe repudiar los principios liberales y democráticos, meras abstracciones, fruto de varias deducciones inspiradas por las pasiones. El jefe del Estado debe ser, finalmente, un monarca, un rey hereditario. La monarquía era el nacionalismo integral, el régimen natural para Francia. La república democrática era sinónimo de anarquía e incapaz de defender la nación (p. 3). De esta forma podemos identificar en Charles Maurras un pensador profundamente nacionalista conservador dado su rechazo al contrato, la democracia, y su postura respecto a la relación del Estado-individuo con la nación en la que gobierna y vive. Ideas muy similares replicaría Jesús Guisa y Azevedo como exponente de la contrarrevolución en México, quien en

seguimiento a las lecciones de su mentor Maurras verá de la historia una verdad de legitimidad política.

Conforme a lo anterior, Carlos González Cuevas (2000) también apunta que tuvo especial importancia la relación de Maurras con los medios católicos. Aunque agnóstico y anticristiano, Maurras consideraba al catolicismo como uno de los componentes esenciales de la tradición nacional francesa y, sobre todo, como unos de los baluartes del orden social (p. 4). En efecto, el factor católico sería clave en la influencia de Maurras hacía otros intelectuales de la derecha como Guisa y Azevedo, que de manera similar no concebían la nación mexicana sin catolicismo; motivo por el cual toda política que atentara contra éste tenía que ser derribada: la educación socialista del presidente Cárdenas significaba un ejemplo evidentemente.

Otra estudiosa del conservadurismo, como lo es Soledad Loaeza, apunta que, durante buena parte del siglo XX en México, la derecha fue considerada una alternativa política ilegítima. Se asocia con la contrarrevolución, con intereses antipopulares o antinacionales, o cuando menos con los enemigos del cambio y del progreso. En las percepciones públicas, los rasgos de la derecha se definían no tanto por programas partidistas específicos como por episodios históricos de enfrentamiento entre liberales y conservadores durante el siglo XIX, o de revolucionarios y contrarrevolucionarios en las primeras décadas del XX (Loaeza citada en Hurtado, 2013, p. 103).

Es así que el conservadurismo en México ha jugado un papel contrario a las ideas instauradas tras los acontecimientos suscitados en los siglos anteriormente mencionados: la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana, por lo que mirarlo desde estos antecedentes nos situará en la visión de país que caracterizaba el ideario de este bando político.

2.2.1. La derecha en México. Pensamiento conservador y antecedentes históricos

Amplio es el bagaje que la historiografía mexicana ha reunido en lo concerniente a la pugna entre liberales y conservadores suscitada entre los siglos XIX y XX, por lo que podemos adentrarnos al estudio de las ideas conservadoras en la nación mexicana. Al respecto, Humberto Morales Moreno y William Fowler (2002), asientan que el término *conservador* no empezó a usarse hasta mediados de la década de 1830, y que cuando se hablaba de *sentimientos conservadores*, estos se referían casi exclusivamente a valores éticos que la gente de bien querían conservar ante la amenaza de un mundo inmoral y nefando que parecía estar implícito en cualquier revuelta popular. Con la pérdida de un respeto tradicional a la autoridad del monarca existía el miedo a que se fuera a perder también cualquier respeto a la autoridad que lo había remplazado. El temor a la disolución social venía asociado con el de que, con el logro de la independencia, la sociedad corría el peligro de perder la noción jerárquica novohispana de la moralidad que había sido tan firmemente respetada bajo el virreinato (p. 52). En este tenor, Jean Meyer, apunta que en un país como México la religión pertenece a la cultura del pueblo y la modela; para mucha gente es una garantía de sobrevivencia mental, de dignidad, de esperanza contra todo. Puede ser elemento de identidad tanto étnica como nacional y una forma de patriotismo (Meyer citado en Bernal, 2017, p. 84). Es aquí que comenzamos a identificar el papel de la religión católica como instrumento identitario de la nación mexicana, tópico que será fundamental para el análisis de los intelectuales que se plantean en este trabajo. Al respecto Rogelio Bernal Ángeles (2017) agrega que el pueblo mexicano se caracterizó por ser una sociedad altamente religiosa. La religión católica era la oficial desde la Conquista hasta el periodo de las Leyes de Reforma, en las cuales se luchó por un Estado laico y por una libertad de culto. Los elementos religiosos católicos dieron al pueblo una identidad plena, la cual quedó arraigada en todo el entorno social y cultural del pueblo mexicano (p. 84). Para nadie es un secreto la identidad católica que ha caracterizado a la nación mexicana a lo largo del tiempo; sin embargo, el arribo al país de otras orientaciones

religiosas y la actitud política de los exponentes del Estado liberal comprometerían eventualmente el futuro de esta realidad.

En 1821 fue consumada la Independencia de México con la firma del Plan de Iguala. Sobre esto José Luís Soberanes Fernández (2012) expone que este plan Iturbidista y los Tratados de Córdoba son un excelente ejemplo de pragmatismo conservador de tipo burkeano: primero, porque se atuvieron a construir un consenso político a partir de la unidad real de todos los habitantes de Nueva España (radicar en ella, enfrentar los mismos problemas específicos y compartir cultura y tradiciones, sobre todo el catolicismo), atendiendo a sus peculiaridades, a su historia, a su naturaleza, a sus hombres, a sus características sociales, a su imaginario social, a su geografía, a sus creencias, tradiciones y costumbres. En segundo lugar, porque apuestan por la continuidad legal y dinástica, preservando la estructura del gobierno virreinal; es decir impulsando un cambio desde algo y no contra algo: muy elocuente resulta, que Iturbide llame a España «la nación más católica y piadosa, heroica y magnánima, a diferencia de lo que sucedió con los movimientos insurgentes anteriores: los gritos de “¡mueran los gachupines!”» de las hordas de Hidalgo o la afirmación de México como nueva realidad, tal cual se hizo en tiempos de Morelos (p. 77). Al mismo tiempo, recogen y reivindican los postulados más importantes de la insurgencia como la necesidad de la Independencia y la superación de las sentidas desigualdades entre europeos y criollos, indios y castas. El Plan de Iguala, buscaba en el fondo, una tranquila y pacífica transición del México colonial al México independiente, basándose en sus tradiciones añejas y recientes y en la conciliación de los intereses de todos sus habitantes, sin jamás proponer utopías de ningún tipo (Soberanes, 2012, p. 77).

Conforme lo anterior, el mismo autor señala que el insurgente Nicolás Bravo fundó la logia escocesa, que pronto agrupó a borbonistas y republicanos. Es decir, a los opositores de Iturbide, a quienes se sumaron liberales provenientes de las cortes españolas y el infame ministro plenipotenciario de los Estados Unidos, Joel R. Poinsett, para conspirar contra el

emperador. De nuevo, la unidad de todos estos grupúsculos y personas tan diversas se alcanzó, como había sucedido en 1821, para la consecución de un propósito único y a corto plazo: la derrota de Iturbide y los Iturbidistas. No sería sino hasta 1825 que una serie posterior de logias masónicas conformaron una facción más o menos homogénea en favor de proteger la Independencia y la federación, así como de arrebatarse el dominio público a quienes difirieran sobre estos puntos, las cuales vinieron a ser llamadas, genéricamente, como yorkinas.

Descartada así la vía monárquica, apenas dos años y medio después de Iguala y Córdoba, el consenso republicano se escindía nuevamente entre centralistas y federalistas. Un ejemplo del variopinto mosaico lo muestra la composición del gobierno provisional, en tanto que el Congreso se reunía y elaboraba una Constitución republicana: Guadalupe Victoria, caudillo insurgente, probablemente mestizo que representaba los intereses de los criollos americanos, y republicano centralista convertido al federalismo; Nicolás Bravo, criollo europeo, centralista y gran maestro de la masonería escocesa; Pedro Celestino Negrete, español y centralista que aún no se hacía a la idea del rompimiento con España. (Soberanes, 2012, p. 79). En este contexto Humberto Morales Moreno y William Fowler (2002) exponen que en términos políticos se puede discernir una tendencia más tradicionalista en ciertos políticos y ciertas facciones que entre otros durante las primeras dos décadas del México independiente. El verdadero debate giró en torno al paso de la reforma; en otras palabras, en torno a la rapidez con que se debían proponer y ejecutar las reformas que conducirían a que México se realizaría como país independiente. Los políticos tradicionalistas de las primeras décadas independientes y antes que se formara el partido conservador de Lucas Alamán en 1849, fueron aquellos que, sin rechazar el concepto de la modernidad, abogaron siempre por reformar a la nueva nación lentamente, conservando a la vez esos valores tradicionales que consideraban no sólo fundamentales para preservar el orden, sino que también era una parte integral y esencial de la nueva y emergente nacionalidad mexicana. No es de extrañar en este sentido que la religión católica fuera, ya desde el Plan de Iguala, uno de los factores cruciales en el desarrollo de una

identidad mexicana en el momento frágil en que se estaba forjando, o al menos, redefiniendo (p. 55). Es así que, hasta la Constitución de 1857, la religión católica sería la única legalmente reconocida en el país; sin embargo, es importante hablar a grandes rasgos de su antecedente, el cual descansó en las reformas de Valentín Gómez Farías en 1833.

En este orden, Soberanes (2012) refiere que en 1833 Santa Anna tomó posesión como presidente de la república. Su vicepresidente Valentín Gómez Farías, quien tomó, las riendas del gobierno y la iniciativa política, decidió, sin más, arremeter contra los poderes fácticos de mayor cohesión y que parecían al margen del caos del Congreso y las logias: el clero y la milicia, que aun gozaban de sus antiguos privilegios coloniales y que habían confirmado el Plan de Iguala y la Constitución de 1824. El Congreso se renovó en 1833, con más liberales radicales, jóvenes y sin experiencia, ávidos de un cambio total, siguiendo las líneas programáticas de José María Luís Mora: ejercicio estatal del Patronato eclesiástico, supresión de la Universidad Pontificia, abolición de la coerción civil para el incumplimiento en el pago del diezmo y de los votos religiosos, expulsión de sacerdotes extranjeros, disolución de órdenes religiosas, secularización de la educación y promoción de las novedosas escuelas lancasterianas e incautación de propiedades eclesiásticas. El actor e impulsor principal de esta serie de reformas fue Gómez Farías. Dichas reformas enfrentaron, como era de esperarse, gran oposición, lo cual llevó, nuevamente, a un levantamiento y a un plan, el de Huejotzingo del 8 de junio de 1833, en favor del mantenimiento de los fueros... y de Santa Anna. Los pronunciamientos militares por los fueros y la religión se sucedieron rápidamente: los pronunciamientos de Puebla, Orizaba, Jalapa, Oaxaca y, finalmente el de Cuernavaca, del que el mismo presidente Santa Anna sacó partido. Éste retornó al poder, como el “salvador de la patria” que siempre aparentó ser, y abolió las reformas, salvo la supresión de la coacción civil a la falta de pago del diezmo y el incumplimiento de votos religiosos (p. 86-87). Este hecho resulta trascendental en la historia de la Iglesia católica, puesto que el pago del diezmo ha

continuado siendo voluntario, sin represalias de ninguna especie, y si bien las demás reformas de Valentín Gómez Farías no fueron concretadas, su espíritu persistió hasta materializarse con las Leyes de Reforma durante el último tercio de la década de 1850.

Siguiendo con el recorrido histórico del conservadurismo mexicano, Humberto Morales y William Fowler (2002), afirman que lo que es esencial para cualquier definición del conservadurismo mexicano de los años cuarenta es que acentuó sobre todo la importancia del pragmatismo. Lo que Gutiérrez de Estrada predicaba en 1840 se retomaba en 1848 con la firme creencia de que era fundamental evitar rupturas drásticas con el pasado. El progreso solo podía lograrse lentamente sin romper con los valores, las tradiciones y las costumbres que con los siglos habían llegado a formar el carácter del país. Todo proyecto político debía estar basado en las necesidades reales y la cultura *presente y pasada* del país. Imponer sistemas extranjeros o que no se ajustaran a la manera de ser de los mexicanos sólo podía causar desastres como los que había padecido la República desde que se fundó sin basar sus instituciones en “causas naturales” o en “principios eminentemente conservadores [...] que descansaban sobre hechos preexistentes (pp. 60-61). Esta idea de no romper con los valores, tradiciones y costumbres que como parte de un pasado histórico persigue el pensamiento conservador puede verse reflejada desde la teoría, particularmente en el valor *Historia y tradición* de Robert Nisbet. De igual manera este elemento lo observaremos en el ideario de Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco.

Adentrándonos en el decenio de 1850, Conrado Hernández López (2009), trata el asunto de las Leyes de Reforma y señala que para Jean Meyer el conflicto de la Iglesia y el Estado “nace de la existencia de un Estado volátil, cambiante e inestable frente a una Iglesia fuerte, estable e instalada en la continuidad” (p. 280). Al respecto, Conrado Hernández (2009) añade que, aunque los miembros del clero y los laicos adoptaron una actitud inicial moderada y poco proclive al enfrentamiento, la radicalización de la postura ideológica transita de la prensa

escrita, libros y folletos, a las proclamas y manifiestos generados por las necesidades propiamente políticas de los involucrados en el conflicto. En este sentido, la oposición a las reformas tomó como punto de referencia los cambios mundiales, que hacían inminente desenlace del choque entre la Iglesia y el Estado. Como en otras latitudes la revolución de Ayutla representaba una “catástrofe” que culminó en la Constitución atea de 1857 (p. 280). Es así que a partir de este momento el conservadurismo en México adoptaba un gran eje a rechazar: el *laicismo*, reconocido en las leyes del constitucionalismo, y es que esto implicaba aceptar otras creencias religiosas ante el temor del bando conservador de que la religión católica pudiera verse debilitada, y así la moral y el orden de la nación entera, pues como sugiere Erika Pani (2011), los obispos de la reforma consideraron que si bien la Iglesia debía ser independiente del Estado, éste no podía serlo de la Iglesia. Como maestra de la sociedad y garante de los principios de salvación sería artífice de “la grande obra de la restauración”, como la llamaría “Clemente de Jesús Munguía (1810-1868)”¹¹, y sería la encargada de emanar orden y libertad. La Iglesia tenía como obligación mostrar la senda correcta, y aleccionar al Estado cuando de ésta se desviaba (p. 56).

En el mismo tenor de ideas, Conrado Hernández (2009) menciona que en 1851 Munguía destacó la unidad de la Iglesia (sociedad universal, soberana e independiente de la autoridad civil) frente a la pluralidad de Estados. El enemigo estaba a la vista: el Estado laico “estableció el poder sobre el derecho de trastornarlo, la propiedad sobre la expoliación, la seguridad personal sobre los intereses sanguinarios de la multitud, las leyes sobre sus caprichos. Ante la Ley Juárez de 1855 (sobre la administración de la justicia), los obispos

¹¹ Clemente de Jesús Munguía se ordenó de sacerdote en el Seminario Conciliar de Valladolid (hoy Morelia) en mayo de 1841. En Michoacán fueron aplicadas las Leyes de Reforma, lo que provocó una airada protesta por parte del obispo Munguía. Continuó sus actividades contra la Ley de Desamortización de los bienes del clero, así como contra varios artículos de la Constitución de 1857 especialmente porque le parecía diabólica e infernal la manifestación libre de las ideas. A Munguía se le debe la redacción de la más importante declaración del clero del periodo, dada a conocer el 30 de agosto de 1859, la que fue respaldada por las firmas del arzobispo de México y de los obispos de Michoacán, Linares, Guadalajara y San Luís Potosí (Memoria política de México, s.f., párr. 4, 7-8).

afirmaron que los derechos de la Iglesia eran divinos, preexistentes a la sociedad y a las leyes humanas; frente a la Ley Lerdo (de desamortización de bienes de “manos muertas”) respondieron que sus propiedades eran adquisiciones hechas conforme a derecho, en presencia de gobierno y bajo su consentimiento (el obispo Munguía incluso señaló) esta propensión del Estado “monopolizador de la propiedad privada” y que ésta “no estaba fundamentada en un derecho preexistente, sino en una concesión temporal”). Contra la Ley Iglesias (sobre las obvenciones parroquiales), Munguía señaló que la perpetua bancarrota del Estado imposibilitaría cubrir las necesidades del culto y el sueldo de una población diseminada en todo el país (pp. 280, 281). De tal suerte, la promulgación de la Constitución de 1857, y las Leyes Juárez, Lerdo e Iglesias, representaron el momento más tenso del conflicto decimonónico entre la Iglesia y el Estado, y es que tal ruptura derivaría en la libertad de cultos, el control del segundo sobre los bienes raíces que antes pertenecían al clero, y otros rubros de la vida pública como lo son la impartición de justicia, el registro civil, y la educación bajo las ideas del laicismo, mismas que persistirían en gran medida aún tras el paso del Imperio de Maximiliano en México (1864-1867). Esto desde luego propició la inconformidad de los conservadores hacía la Constitución de 1857 y las Leyes de Reforma, quienes sin mayor éxito por lo que restó del siglo XIX no cesaron en su insistencia para lograr fueran derogadas.

Conforme lo anterior, Conrado Hernández (2009), refiere que la tolerancia religiosa motivó incontables propuestas desde su discusión en el Congreso en junio de 1856, en especial prestigiados conservadores esgrimieron el argumento de que la unidad y la homogeneidad eran la base para el posible avance de cualquier nación y la tolerancia representaba la heterogeneidad de las creencias y costumbres. Para Munguía, el apoyo mutuo entre la Iglesia y el Estado garantizaba la obediencia, pero “el orden filosófico” era causa de “innumerables crímenes y calamidades”, pues conducía al ateísmo, al individualismo y a la anarquía. La libertad de creencias y conciencia eran programas que servían de “estandarte al

socialismo en Europa” a la causa de la devastación universal, al oponerse a la idea de un Dios único, sabio, santo y veraz. Más que Voltaire, fue Lutero quien motivó la rebelión de la razón y la conciencia en contra de la obediencia, que es la base de la autoridad (p. 281). La acusación conservadora hacía ideologías contrarias como el liberalismo y el socialismo por pretender instaurar el ateísmo en México durante el siglo XIX, serían replicadas en el siguiente siglo, especialmente en el episodio de la educación socialista de Lázaro Cárdenas, sobre la que en todo momento la derecha manifestó impartiría a los educandos mexicanos una “instrucción atea”, de hecho nos atrevemos a decir que fue uno de los principales argumentos usados por el clero para contrarrestar dicha política cardenista. Incluso personajes como los que aquí estudiaremos se sumarían a este pronunciamiento.

En suma, Rogelio Bernal Ángeles (2017), apunta que las dos tendencias ideológicas en el transcurso del siglo XIX tuvieron diferencias en los proyectos de gobierno planteados por cada uno y sus intereses. Por un lado, los liberales propulsores de nuevas ideas políticas, económicas y sociales asociadas a instaurar un régimen de gobierno, alejado de toda influencia o relación con la Iglesia; los conservadores conformaron el otro grupo que sustentó el poder, defendiendo sus principios y un sistema de gobierno tradicional. Los elementos católicos fueron notorios y una defensa al tradicionalismo *colonial*. Éstos fueron defensores de un sistema monárquico (p. 85).

Ya en el siglo XX, tras estallar la Revolución Mexicana, y una vez derrocado el general Porfirio Díaz ocurren: la decena trágica que derivó en el asesinato de Francisco I. Madero y José María Pino Suárez y en la toma del poder por parte de Victoriano Huerta; la renuncia de este último a la presidencia en 1914 tras el Plan de Guadalupe orquestado por Venustiano Carranza y la escisión que dividió en carrancistas y obregonistas contra villistas y zapatistas la lucha revolucionaria. Sobre esto, cabe recordar que es que en 1917 la facción constitucionalista de la revolución, optó por promulgar una nueva carta magna encabezada por el originario de

Cuatro Ciénegas, que no rompiera con el carácter liberal de la de 1857, situación que reactivó la inconformidad de los grupos conservadores emanada del siglo XIX. Al respecto, Aquiles Moctezuma, autor de la obra *El conflicto religioso de 1926. Sus orígenes, su desarrollo, su solución*, imprime su particular visión histórica conservadora en torno a la Guerra Cristera (1926-1929) y los acontecimientos que la presidieron, como fue precisamente la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, puesto que las disposiciones establecidas en varios de los artículos que la contienen, perjudicaron en gran medida los intereses de la Iglesia Católica y años después motivaron a emitir Leyes Reglamentarias como la del artículo 130 (Ley Calles), que dio como resultado la denominada Guerra Cristera.

En este orden de ideas, Aquiles Moctezuma (1960), expone que la Constitución de 1917 creó el conflicto religioso y estableció en México el régimen de esclavitud legal de la Iglesia, toda vez que la Constitución de 1917 no reconoce a la Iglesia como una sociedad distinta del Estado e independiente de él (p. 273). Por nuestra parte, agregamos que históricamente el conservadurismo ha pugnado porque la Iglesia se asuma como una corporación o sociedad intermedia, cuya meta debe ser poseer autonomía frente al Estado, es decir no estar supeditada a este; de aquí parte en buena medida la idea antiestatista que caracteriza dicha corriente de pensamiento. Así mismo Aquiles Moctezuma menciona y da su particular postura acerca de algunos artículos constitucionales que trastocan la esfera de la religión católica:

a) Artículo 3º-. La enseñanza debe ser laica en todas las escuelas primarias; aun en las privadas se prohíbe a los ministros del culto y a las corporaciones religiosas establecer y dirigir escuelas primarias.

b) Artículo 27º-. Los templos se declaran propiedad de la nación y puede el gobierno federal destinarlos a otros usos. Queda así mismo igualmente abolido el derecho de propiedad de la Iglesia sobre los obispados, casas curales, seminarios,

asilos, colegios, casas religiosas, instituciones de beneficencia privada, y el de ejercer dominio alguno sobre bienes raíces o capitales impuestos sobre ellos

c) Artículo 130°. Corresponde a los poderes federales ejercer en materia de culto religioso y disciplina externa la intervención que designan las leyes. El matrimonio es un verdadero contrato civil; éste y los demás actos del estado civil de las personas, son de la exclusiva competencia de los funcionarios y autoridades del orden civil, y tendrán la fuerza y validez que las mismas les atribuyan (1960, pp. 273- 275).

A modo de complemento, Alicia Olivera Sedano (2019), aborda que, con la Constitución proclamada en 1917, el clero irrumpió de nueva cuenta en la vida política, criticando principalmente los contenidos del artículo 3° y 130. Con su discusión se afianzó la corriente jacobina, que insistía en la necesidad de abandonar la idea de neutralidad de la enseñanza, concebida por los constitucionalistas de 1857, para definirla de una manera más contundente en términos laicos, sin frontera con lo irreligioso. El laicismo de la educación se consideró insuficiente para hacerla acorde con los tiempos de cambio que se estaban gestando. “Si se deja la libertad de enseñanza absoluta-decía el diputado constituyente Francisco J. Múgica- para que tome participación en ella el clero con sus ideas rancias y retrospectivas no se formarían generaciones nuevas de hombres intelectuales y sensatos [...]” (pp. 10, 11). La discusión de ese artículo desembocó finalmente en una propuesta que superó la moderación del proyecto sometido por Carranza, y se determinó que la educación sería laica, que ni las corporaciones ni los ministros de algún culto podrían formar o dirigir escuelas primarias y que las particulares sólo se establecerían con la vigilancia oficial. Respecto al artículo 130, quedaría de hecho como estaba formulado en la Constitución de 1857 (artículo 129). En él se define el matrimonio como contrato civil; la ley no reconoce personalidad alguna a las iglesias; estas solo se crearían con la autorización y con la vigilancia del gobierno; se prohibía al clero participar en política; solo los mexicanos por nacimiento podían dedicarse al culto; se impedía al clero

asociarse para fines políticos, y se dejaba a las legislaturas estatales determinar el número máximo de ministros del culto (Olivera, 2019, p.11).

De esta forma, puede observarse que el constituyente de 1917 limitó el papel de la Iglesia en la educación, atribuyendo al Estado una mayor influencia sobre la misma; la desapropia; y obstaculiza su función en la conformación del matrimonio y por consiguiente de la familia. Estas preocupaciones serían móvil frecuente de la derecha frente al Estado revolucionario y posrevolucionario del siglo XX, tal como ocurrió durante la presidencia del general Lázaro Cárdenas, a propósito de políticas como la educación socialista.

Antes de entrar al periodo cardenista, haremos mención a grandes rasgos sobre las causas que conllevaron a la Guerra Cristera. A propósito, Alicia Olivera Sedano (2019), comenta que el movimiento armado cristero fue producto de una serie de sucesos y de un malestar general de los católicos mexicanos con respecto a los mandatos establecidos por la Constitución de 1917, especialmente en algunos de sus artículos, como el 3, el 5, el 24, el 27 y el 130, así como la Ley Reglamentaria de este último, dictada por Plutarco Elías Calles a mediados de 1926. La aplicación drástica de estas medidas y la renuencia a cumplirlas por parte del pueblo católico culminó en algunos lugares que se caracterizaban por un alto grado de religiosidad, con algunos sucesos sangrientos que enardecieron los ánimos e indujeron a este grupo a tomar las armas, una medida extrema en su lucha contra lo que se consideraba como un ataque a las libertades esenciales (p. 113).

Por su parte Rogelio Bernal Ángeles (2017), plantea que la derecha radical, religiosa y civil participó en la promoción del movimiento armado. Los grupos derechistas en el afán de no perder los privilegios dentro de los diferentes sectores de la sociedad que desde la colonia sustentó, buscaron diferentes medios para la desestabilización de los gobiernos posrevolucionarios. El objetivo de los bloques de derecha tanto religiosos como civiles fue incitar a la sociedad mexicana a un levantamiento armado ante las políticas de intolerancia

religiosa. Los derechistas fueron creciendo e influidos por los diferentes sucesos que se desarrollaron en el viejo continente. Este fenómeno fue la rápida expansión, después de la Primera Guerra Mundial, de movimientos nacionalistas populares, autoritarios a los que se puede denominar colectivamente la derecha radical (p. 88). Como sabemos la también llamada Cristiada culminó tras los acuerdos de 1929, mismos con los que se pretendía reestablecer el *modus vivendi* de concordia entre la Iglesia y el Estado; no obstante, para 1934 se suscitó la Segunda Cristiada, focalizándose en la región del Bajío, cuya causa radicó en gran medida en el rechazo a la reforma que llevaría a la promulgación de la educación socialista.

Durante la presidencia del general Lázaro Cárdenas del Río, la sociedad mexicana vivió un periodo de marcada polarización ideológica, es decir importantes cantidades de personas apoyaban o rechazaban las políticas implementadas en este sexenio. Entre quienes las rechazaban se encontraban sectores de la derecha política. En este sentido Bernal Ángeles (2017), refiere que las reformas políticas ejercidas a través del gobierno cardenista causaron en la sociedad un ámbito de politización. Los grupos derechistas fueron influidos por el contexto internacional y sobre todo por los acontecimientos políticos y sociales suscitados en Europa, especialmente la Guerra Civil Española. El triunfo de Francisco Franco en la Guerra Civil Española sobre los republicanos hizo plantear por parte de los sectores derechistas del país que un régimen fascista era la mejor opción para el pueblo mexicano (p. 89). De este modo, podemos asumir que la extrema derecha tomó especial fuerza durante el periodo cardenista, pues su presencia fue indiscutible en lo que refiere al papel activo de agrupaciones e intelectuales simpatizantes de esas ideas.

Con base en lo anterior el autor Bernal Ángeles (2017) apunta que durante el régimen cardenista surgieron diversas agrupaciones con tendencias de derecha. Algunas de ellas fueron: La Confederación de la Clase Media (CCM), la Unión Nacional de Veteranos de la Revolución (UNVR), la Confederación Patronal de la República Mexicana (CPRM) por

mencionar algunas. Por otra parte, ya en los últimos años del gobierno cardenista se reorganizaron los antiguos cristeros en una fuerza política denominada Unión Nacional Sinarquista (UNS). Otra agrupación política fue el Partido Acción Nacional (PAN), dirigido por Manuel Gómez Morín. La oposición en el gobierno de Lázaro Cárdenas estuvo presente en los rubros de la política, lo social y lo económico, caracterizándose por una doctrina ideológica alineada a los dogmatismos católicos (p. 91). Javier Garcíadiego (s.f.), dice sobre el PAN que su principal característica era ser un partido sin candidato en una etapa en que solo había partidos electoreros y personalistas. También parecía ser un partido de jóvenes de la clase media urbana y no de políticos profesionales o de militares ex revolucionarios. Manuel Gómez Morín había colaborado con los gobiernos de Obregón y Calles pero había roto con éstos al grado de hacerse vasconcelista. Luego fue rector universitario muy alejado del gobierno, entre 1933 y 1934, y se mantuvo como pertinaz crítico de Cárdenas a todo lo largo de su sexenio (p. 47). Así mismo Ricardo Pérez Monfort (1988), en su tesis de maestría titulada *Por la patria y por la raza. El discurso nacionalista de la derecha secular en el sexenio del general Lázaro Cárdenas*, estudió tres organizaciones de clase media que fueron parte de la oposición derechista a las reformas cardenistas: Comité Pro Raza, Acción Mexicanista Revolucionaria, y la ya mencionada Confederación de la Clase Media (p. 8).

Otra agrupación muy ligada a la derecha en el contexto del cardenismo fue la Unión Femenina Católica Mexicana, que de acuerdo con Garcíadiego (s.f.) pidió a Cárdenas que ordenara la suspensión de las agresiones gubernamentales contra las convicciones religiosas de la mayoría del pueblo mexicano, o el de varios preladados católicos y políticos estadounidenses, que forzaron la adopción de una actitud conciliadora y negociadora entre Cárdenas y la jerarquía católica, evitándose que el conflicto escindiera al país como había sucedido años atrás. Sin embargo, es indudable que el asunto religioso enturbió la relación entre el gobierno y la sociedad al inicio del periodo presidencial de Cárdenas, y que la

confianza entre ambos nunca fue plenamente reestablecida. Al contrario, los motivos de enfrentamiento siguieron aumentando, haciendo de aquellos años los más conflictivos, en términos ideológicos y sociopolíticos, de toda la historia posrevolucionaria mexicana (p. 38).

En conjunto, de acuerdo con Bernal Ángeles (2017), el surgimiento de estas organizaciones y grupos políticos en la historia de la nación representaron un contrapeso político, social y económico ante las políticas llevadas a cabo en el país. La derecha como ente político e ideológico propuso otra perspectiva de la realidad del México a finales del siglo XIX y el transcurso del XX. Los proyectos políticos y sociales encabezados por dirigentes populares fueron aprendidos y aceptados por algunos sectores de la sociedad. El resultado fue la creación de diversas agrupaciones y grupos políticos, los cuales mantuvieron una participación considerable en los diferentes rubros de la nación (pp. 91-92). A estas agrupaciones les corresponde ser clasificadas a partir de las diferentes vertientes que caracterizaron a la derecha mexicana en este contexto histórico, lo cual permite hablar de un conservadurismo multifacético.

2.2.2. Los diferentes rostros de la derecha en el México cardenista

Partamos con abordar que el periodo cardenista, puede considerarse la última etapa del México revolucionario y la antesala del posrevolucionario, por lo que identificar los rostros o vertientes de la derecha en este contexto histórico nos permitirá empezar a estudiar la organización de la oposición en el país, frente a una política del cardenismo, como lo fue la educación socialista. Dicha oposición, deberá entenderse como una expresión de no solo una, sino múltiples derechas.

A propósito, Víctor Manuel Muñoz Patraca, clasifica a la derecha mexicana en el contexto de la educación socialista, a partir de tres vertientes, y define a la derecha de la siguiente forma:

aquellos grupos y posiciones políticas que se contraponen, según sus distintas manifestaciones, moderadas o extremas, a los valores contemporáneos de igualdad y/o libertad de los individuos y que en algunas de sus corrientes conllevan un rechazo a concepciones económicas sustentadas en la noción de libre competencia. Estas expresiones en términos generales, encierran un rechazo al cambio (económico, político, social, cultural...) (Muñoz, 2011, p. 12).

Es así que podemos sintetizar que la derecha es una incorporación del conservadurismo, sobre todo cuando sus puntos principales de entendimiento son, la añoranza del pasado y la desconfianza al cambio; pero cuando se habla del término derecha, se refiere a la implementación de un proyecto político, más allá de centrarse únicamente en la corriente de pensamiento dentro del terreno de la filosofía y la teoría política. Un proyecto político de derecha, puede integrar aspectos profundamente liberales, especialmente en el ámbito económico y a veces político, pero difícilmente en el social, tal y como ocurre en los países con un modelo de libre mercado. Cuando en este escenario las libertades que se garantizan, se tornan más comprometidas, se está ante la presencia de un régimen con marcados tintes de conservadurismo.

De acuerdo con Muñoz Patraca (2011) “los cambios económicos, políticos y sociales que trajo la revolución dieron origen a la derecha contemporánea, fuertemente influida por las ideas y el ambiente prevaleciente en Europa”¹² (P. 17). En este sentido, las tres vertientes que propone Muñoz Patraca, para clasificar a la derecha mexicana en el contexto de la educación socialista son: derecha tradicionalista, extrema derecha y derecha conservadora.

¹² El nacionalismo exasperado permaneció como signo de la época, tanto entre los que consideraban que habían salido perjudicados en los tratados de paz, como, mucho más aún, entre los vencidos en la Guerra Mundial, a los que guiaba el afán de conocer las razones, de su derrota. Aquí, pero también en otros contextos, la burguesía y sus valores basados en la vigencia del Estado de derecho, la libertad de opinión y la participación parlamentaria, cuya paulatina imposición había caracterizado al siglo XIX, quedaron relegados y a la defensiva. Movimientos populistas de masas movilizaron la calle, socavaron los gobiernos parlamentarios e instalaron en el poder regímenes autoritarios, fascistas y nacionalsocialistas. Los instrumentos ideados para contrarrestar estas políticas (como la Sociedad de Naciones, creada después de la Guerra Mundial) resultaron demasiado débiles para detener la parafernalia de su actuación y, sobre todo, para impedir que la Alemania nacional-socialista arrastrara a toda Europa a la Segunda Guerra Mundial (Altrichter y Bernecker, 2014, p. 12).

1. **La derecha tradicionalista-** Se hizo presente durante la Guerra Cristera, durante la compleja lucha dirigida por el clero católico en su definición política frente al Estado Postrevolucionario. Entre las agrupaciones de la derecha tradicionalista se encuentran: Acción Católica Mexicana, que no veía en los partidos políticos y sindicatos el ámbito en que podría desarrollar sus actividades, los espacios adecuados. En 1937 (fecha de fundación), la Unión Nacional Sinarquista (UNS), encontró en las políticas Cardenistas el motivo para salir a las calles y expresar su abierto rechazo. Tanto la UNS como la clase media, se tornaron en contra del Partido Revolucionario, que trajo consigo la corporativización de la sociedad mexicana. Salvador Abascal¹³, asumió el cargo de dirigente de la UNS en agosto de 1940, imprimiendo su huella al movimiento y dando continuidad a las movilizaciones y símbolos que habían dado popularidad a la UNS, al ponerlo en tono con los usos de los partidos políticos totalitarios en Europa. El Partido Fuerza Popular y Partido Demócrata Mexicano, representó el quinto intento de partido sinarquista. De igual manera el Partido Revolucionario de Unificación Nacional (PRUN), fundado por inconformes salidos de las filas de la Revolución Mexicana, fue otra agrupación dentro de esta vertiente de la derecha. La derecha tradicionalista ha demostrado estar bien asentada en la sociedad, alejada ya de las expresiones fanáticas que tomaron por sorpresa a la opinión pública a través de las marchas y las banderas.

2. **Extrema derecha-** Se hizo presente en México en los momentos mismos en que Hitler avanzaba en Europa. Derecha Pro nazi, cuyo principal ideólogo

¹³ Jaime del Arenal considera que Salvador Abascal es parte de la tradición historiográfica conservadora, junto con José Fuentes Mares, Carlos Alvear Acevedo y Jesús Guisa y Azevedo. Estos personajes, afirma, son herederos de los historiadores conservadores del siglo XIX como Lucas Alamán, Niceto de Zamacois, Luís Gonzaga Cuevas, y Francisco de Paula Arangoiz, quienes a su vez se vieron influenciados por las ideas conservadoras de Edmund Burke y Joseph de Maistre. Esta misma caracterización es utilizada por Edgar González pues señala que Abascal es un destacado representante del conservadurismo mexicano, por sus planteamientos anacrónicos propios de un mundo perdido y alejado en el tiempo (Castillo, 2012, pp. 19-20).

fue Salvador Borrego¹⁴. La extrema derecha a diferencia de las otras dos expresiones de la derecha aquí clasificadas: derecha tradicional y derecha conservadora no se ha propuesto la formación de un partido político. Sin embargo, por lo menos desde los años de 1930, se han manifestado grupos ultranacionalistas fanáticos, católicos, anticomunistas, pro nazis, falangistas como: el Comité Pro raza, la Acción Mexicanista y la Confederación de la Clase Media, así como el grupo neonazi Orgullo Criollo, que no ha sido objeto de muchas investigaciones académicas (2011, pp. 18-25).

A propósito de la extrema derecha Tania Hernández Vicencio (2018), apunta que el fascismo, nacido en Europa como reacción a la Revolución rusa de 1917, fue la base de algunos regímenes totalitarios y de prácticamente todos los que se impusieron con el apoyo de las potencias del Eje durante la Segunda Guerra Mundial. El fascismo instaurado en la Italia de Benito Mussolini (1922-1943) fue adoptado en la Alemania de Adolfo Hitler (1933-1945), donde se llevó a sus últimas consecuencias; también lo retomó el régimen encabezado por Francisco Franco en España (1936-1975), donde se prolongó durante más tiempo. La influencia de esas vertientes internacionales radicales se evidenció en México con el nacimiento de grupos pro fascistas, pro nazis (pp. 6-7).

3. **Derecha conservadora-**. Se encuentra, el Partido Acción Nacional (PAN), fundado en 1939. Esta vertiente plantea, un rechazo abierto a las tesis marxistas de la lucha de clases, del trabajo humano como una mercancía y del Estado como instrumento de una clase social. Las ideas de la derecha conservadora, se ajustan a la doctrina social de la iglesia. El PAN surgió como una crítica respecto a la actuación de los gobiernos de la Revolución Mexicana y partido de notables, de gente destacada a

¹⁴ Hugo Vargas identifica como ideólogos de la extrema derecha a Salvador Abascal y Salvador Borrego junto con Celerino Salmerón, Jesús Guisa y Azevedo y Luís Pazos. A pesar de las diferencias que guardan entre sí, casi todos se distinguen por su lucha obsesiva contra el aborto, la condena a la educación pública, la cruzada antiestatista y la promoción de un capitalismo salvaje (Castillo, 2012, p. 20).

nivel local más que en el nacional, en las finanzas, la economía o la práctica profesional. Organizaciones como la Unión Nacional Sinarquista (UNS), no gozaba de la confianza de los panistas por el divisionismo de la cúpula y la incongruencia en su definición como movimiento social a político; y otras, de nombre: Acción Católica Mexicana, Movimiento Universitario de Renovadora Orientación (MURO), Unión Nacional de Padres de Familia y Foros Empresariales, que sin pertenecer al partido, animaban a la organización, formaban parte de los postulados del partido y apoyaban a este en la tarea de armar campañas político electorales, además de ser soporte de las ideas panistas y fuentes de candidatos a puestos de elección popular. Las tres expresiones de la derecha: tradicionalista, extrema y conservadora, coinciden en su rechazo a Estados Unidos, las dos primeras de forma frontal en tanto representante de los valores a los que se oponen (materialismo, liberalismo, democracia); la última subrayando la necesidad de defender la identidad cultural de México ante el ímpetu de la potencia del norte. En el país vecino había preocupación por los sentimientos antinorteamericanos y, en la coyuntura de la Segunda Guerra Mundial, por la posibilidad de que el nazi-fascismo provocará una situación difícil en su frontera sur (Muñoz, 2011, pp. 18-29).

Respecto lo anterior Muñoz Patraca (2011), deja abierto el debate acerca del PAN, pues expone que la derecha conservadora que ahí se expresa ha mostrado una mayor disposición a la negociación y menor rigidez para aceptar los cambios en el escenario político. Es una derecha moderna, dispuesta a formar parte de organizaciones de partidos políticos a nivel internacional (p. 32). A esto agregamos que, al partido en cuestión, como a otros sectores de la derecha, se les debe tratar desde estudios de caso, ya que generalizar sobre la derecha significaría un serio desacierto.

De igual forma, Tania Hernández Vicencio (2018) propone otra clasificación de la derecha mexicana en el contexto del cardenismo, al referir que categorías como *derecha radical religiosa* y *derecha radical secular* fueron usadas para analizar la política mexicana en un periodo de décadas, de 1929 a 1949, donde cabe recordar que después de la Primera Guerra Mundial aparecieron en Europa movimientos nacionalistas populares y autoritarios. La autora señala que el trabajo de Campbell presenta un rostro negativo de varias organizaciones y movimientos mexicanos en general, ya que los sitúa como opositores pese de la modernidad y como una reacción frente a la Revolución Mexicana. El autor plantea que la *derecha radical* en ese periodo se caracterizó por su xenofobia y antiextranjerismo, además de ser ultranacionalista, antiparlamentaria y antimarxista (Vicencio, 2018, p. 3). Estos rasgos serán notorios en el ideario de personajes como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, lo que permitirá darnos cuenta de lo expandida que se encontraba la extrema derecha durante el cardenismo, a un grado que quizá no volvió ni ha vuelto a tener en los años consecuentes.

Al mismo tiempo, Tania Hernández Vicencio (2018), agrega que el concepto de oposición *conservadora* fue de gran utilidad para nombrar a un sector de la sociedad mexicana que confrontó al régimen cardenista como ícono de la revolución hecha gobierno, y el cual aglutinó a una fuerte red de actores con grandes intereses afectados por las políticas socializantes del gobierno de Cárdenas; entre estos se encontraba un sector importante del empresariado, conformado por el poderoso Grupo Monterrey que, en coyunturas específicas, coincidió a lo largo de la primera mitad del siglo XX con los reclamos de la alta jerarquía de la Iglesia Católica y de grupos de la sociedad civil conservadores, particularmente en su afán moralizador de la vida pública (p. 3).

Por otra parte, la misma autora aborda que la categoría *derecha contrarrevolucionaria* y *secular* se ha usado para el análisis de las trayectorias de personajes que fueron parte de los gobiernos posrevolucionarios, pero que criticaron lo que consideraban el fracaso de la

revolución, por lo que impulsaron proyectos alternativos en lo económico, político y social. Varios de los personajes adscritos a esa vertiente tenían la particularidad de adherirse al pensamiento hispanista, por lo que defendían los elementos de la tradición española que había definido a México como nación, trataban de impedir la disolución de las jerarquías frente al ímpetu de las masas y se oponían a la influencia norteamericana en el proyecto nacional, entre otros aspectos (p. 4). Es así que puede establecerse que periódicamente la derecha mexicana fue aglutinándose para hacer frente a las políticas del presidente Cárdenas, al grado que hasta muchos de aquellos que en algún momento habían formado parte del proyecto revolucionario se desencantaron de este y respaldaron el encabezado por los sectores conservadores, lo cual intensificó el clima de polarización que se vivía. Tal pudo ser el caso de intelectuales como José Vasconcelos.

Por último, Tania Hernández Vicencio (2018) menciona que los años de 1917 a 1929 se definieron por la aspiración de todos los actores políticos a lograr la reconstrucción nacional, y las derechas no fueron la excepción, por lo que proliferaron grupos alentados por la alta jerarquía de la Iglesia Católica, que también se volcó al activismo político. Múltiples fueron las estrategias de acción: uniones, ligas, confederaciones y algunos partidos políticos se convirtieron en parte de la escena pública. Varios de estos grupos apelaban al ideario hispanista y en especial a la defensa de la religión católica como elemento central de la identidad nacional. Si los católicos del siglo XIX habían defendido las bases de la República Cristiana frente a la República Liberal, el nacionalismo católico sería inspiración para una amplia red de actores que en el siglo XX disputaban importantes espacios de poder al nacionalismo revolucionario. Ahí donde este último enaltecía el indigenismo y una sociedad más igualitaria, el primero reivindicaba el papel de México en la confrontación entre España y Estados Unidos, y, en ese sentido, problematizaba la relación de México con el catolicismo y con una posible alianza católica panlatina (p. 6). En este contexto, se reactivaría en el siglo XX

la disputa entre dos proyectos contrapuestos de nación, pues en medio de la institucionalización de la revolución, coexistían grupos opositores que se resistían a que esto terminara por estructurarse, factor que también explica lo que durante el cardenismo se mantenía en juego, pues estaría por definirse quien impondría condiciones en la vida política del país, si el nacionalismo católico o el revolucionario. En lo que respecta al nacionalismo católico, podemos considerarlo como una vertiente de la derecha en dicho periodo, misma que es fundamental tener en cuenta para un mejor entendimiento del capítulo 3. De esta forma es que, parafraseando a Albert L. Michaels (1966), en México existían dos tipos de nacionalismo conservador: uno deseaba el progreso, pero a través de un sistema de paz y orden, que se asemejaba muy poco al ardor revolucionario de 1917; el otro quería un México basado en la civilización de España y en la Iglesia. El primero aceptaba la revolución, pero creía que esta debía ya detenerse, mientras que el segundo rechazaba la revolución y todo lo ocurrido desde 1910 (p. 215). Por supuesto será en la segunda tipología de nacionalismo conservador en la que nos enfocaremos, es decir el nacionalismo católico; sin embargo es importante hacer mención del otro nacionalismo conservador, al que según Albert L. Michaels (1966) se le denomina de los “termidonarios” (p. 230), conformado por maderistas desencantados del movimiento revolucionario, pues consideraban que este había perdido su objetivo original, por lo cual se volvieron contra el régimen que encabezaron los sonorenses Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles en la década de 1920, hasta llegar al periodo de Lázaro Cárdenas, cuyo mandato estuvo bajo la sombra de este sector opositor.

En lo que se refiere al nacionalismo católico, Michaels narra que, para sus seguidores, el mexicano era sobre todo un católico cuya cultura espiritual estaba por encima del materialismo del mundo anglosajón. Suspiraban por la época tranquila del régimen colonial del siglo XVIII, en la cual su existencia había sido pacífica y ordenada bajo un gobierno central estable en la Ciudad de México (pp. 213-214). El mismo autor cita a Alfonso Junco como “uno

de los más prominentes polemistas católicos” (p. 218). De igual manera, Michaels agrega que el nacionalismo católico en México ha mirado siempre con desaprobación a la democracia. Se ha opuesto al proceso democrático porque el pueblo debe buscar la verdad a través de sus líderes, quienes teóricamente escuchan la voz de Dios (p. 228). Puede notarse que el nacionalismo católico contiene en su ideología política aspectos similares a los de la extrema derecha antes estudiados, como lo es precisamente la desaprobación a la democracia, por lo que bien podemos situarlo dentro de la derecha católica radical en México; no obstante, cabe mencionar que con base en la tipología sobre las derechas de autores como Víctor Manuel Muñoz Patraca o Xóchitl Patricia Campos López, no todo católico descrea o a descreído de la democracia, tal pudo ser el caso del fundador del PAN, Manuel Gómez Morín, afirmación que desde luego no es faltante de profundos debates.

Entre las organizaciones que Albert L. Michaels (1966) contempla como parte del nacionalismo católico, se encuentra la Unión Nacional Sinarquista (UNS), cuyo programa funcionaba para compensar la frustración de los mexicanos y sus sentimientos de inferioridad. El gringo detestado que les había robado sus tierras, que había intervenido en el gobierno, y que los había mirado con desprecio, se enfocaba ahora en su correcta perspectiva. La cultura religiosa, espiritual y ascética del México hispánico era muy superior a la sociedad materialista de los Estados Unidos, llena de gánsteres y divorcios. El indio más humilde podía ahora identificarse con la gloria de España. Desde Iturbide hasta los cristeros, los católicos mexicanos habían luchado por un prejuicio; en los sinarquistas encontraron un ideal. La Iglesia mexicana y el clero, aún bajo dirección laica, habían alcanzado al fin su mayoría de edad (p. 230).

Un emblemático representante del nacionalismo católico, de acuerdo con Patricia San Pedro López (2020), fue José de Jesús Manríquez y Zarate (1884-1951), quien nació en León, Guanajuato y fungió como obispo de Huejutla, Hidalgo. Para este personaje, la identidad nacional del pueblo mexicano residía en su inquebrantable fe católica, de herencia hispana, y

en su devoción guadalupana. Así pues, el “verdadero pueblo mexicano”, los auténticos patriotas eran los católicos que defendían la fe de Jesucristo y la Virgen de Guadalupe, y era obligación de los verdaderos mexicanos defender la patria guadalupana y cristera, plena de hispanidad y opuesta no solo a la Revolución Mexicana, sino también al comunismo y al imperialismo yanqui. Pronto se convirtió en el líder carismático del nacionalismo católico y del movimiento pro-cristero en el suroeste de Estados Unidos. Consideraba que la esencia de México no podía entenderse sin su fe católica, por eso encabezó numerosos actos litúrgicos con el propósito de que los inmigrantes mexicanos tomaran conciencia de combatir el jacobinismo revolucionario, y para que reafirmaran su patriotismo en una nación que los discriminaba por su nacionalidad, su raza y su fe. (pp. 232-234, 236). Debemos resaltar que Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2018) cita un artículo de José de Jesús Manríquez y Zarate titulado *La misión histórica de México*, que escribió en 1938 en la revista *Lectura* de Jesús Guisa y Azevedo, en el cual defendió: lo que distinguía al pueblo mexicano era su irreductible fe católica y su devoción a la Virgen de Guadalupe, a prueba de las más brutales persecuciones. Alentado por la experiencia, y haciendo apología de la causa cristera Manríquez aseveraba que con ella México había consumado su trascendente comisión; enseñar a los pueblos como se defiende la civilización cristiana en estos tiempos de apostasía y barbarie (p. 227). Dados estos elementos queda claro que dos instrumentos sustanciales del nacionalismo católico mexicano son la hispanidad y la religión católica, mismos que se veían vulnerados por el proyecto posrevolucionario.

Por último, en lo concerniente al nacionalismo católico, se tiene la mirada de Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2018), quien escribe una interesante investigación titulada “En torno a discursos y representaciones del nacionalismo católico en México”, donde defiende que el origen del nacionalismo mexicano guarda estrecha conexión con la religión católica. Para este autor el nacionalismo mexicano, católico y conservador, decimonónico, tiene en Lucas Alamán

a su más destacado exponente. Con él, en buena parte, es patente que el nacionalismo cambió la orientación de su puesta en guardia, para más bien colocarse frente a la amenaza que representó el imperialismo estadounidense. Posteriormente, ese nacionalismo conservador fue recogido, adaptado y reinterpretado en el siglo XX por los movimientos y organizaciones políticas católicas, y por una estimable variedad de escritores que conformaron toda una corriente de continua oposición frente al Estado antirreligioso y secularizador (pp. 205, 208). En este tenor, Rodrigo Ruíz, habla en su texto tanto de Jesús Guisa y Azevedo como de Alfonso Junco (pp. 222, 225-226), encuadrándolos como intelectuales del nacionalismo católico.

En su estudio sobre nacionalismo católico, Rodrigo Ruíz (2018) agrega que a diferencia de ideólogos de la Independencia como fray Servando Teresa de Mier, que por justificar la revolución trataron de remontar los orígenes de la nación mexicana incluso hasta la era precolombina, exaltando para esto la cultura azteca, como historiador Alamán fijó el nacimiento de México en la misma conquista. El origen de la nación estaba en el genio y la espada de Hernán Cortés. Sería a partir de él que se había fraguado esa unidad, con una nueva organización civil, escuelas, beneficencia pública, establecimientos productivos, méritos aunados al decisivo de la evangelización (p. 213). Así mismo es de enorme importancia contrastar el pensamiento hispanista característico del nacionalismo católico con el elemento indigenista, el cual, de acuerdo con Luís Fernando Amaya (1956), se define como “la exaltación del indio y de sus valores culturales, que se traduce en una nación orientada a elevar su nivel material, mental y cultural” (p. 134).

Por su parte, el propio Luís Fernando Amaya apunta que el hispanismo es un pensamiento cerril que no ha evolucionado a pesar del transcurso del tiempo, que se alimenta con un altivo desprecio hacia el indio y su cultura, que niega y a la que ignora, pues para los encomenderos españoles, el indio era ni más ni menos un ser de apariencia humana e instinto de fiera. Esta posición hispanista llegó al extremo de sostener que los indios no eran seres

humanos, y por ende estaban incapacitados para recibir la luz del evangelio (pp. 135-136, 148); no obstante Rodrigo Ruíz (2018), agrega que si en un principio los misioneros y cronistas contemporáneos de la conquista por lo regular obstaculizaron la cerrada e inmediata apología de las culturas precolombinas con el señalamiento de que la religión de esos pueblos era demoniaca (Bernardino de Sahagún, Motolinía, Jerónimo de Mendieta, entre otros), luego visiones posteriores como la del jesuita Francisco Javier Clavijero, en el siglo XVIII, suavizaron el tono con una interpretación más naturalista (p. 210). A estos personajes se refiere Luís Fernando Amaya (1956), cuando habla de los orígenes del indigenismo de los españoles, religiosos y seculares, que adoptaron la defensa del indio, pero menciona que existe otro: el de los indios, gestado en la protesta contra el conquistador, que se acrisola en el dolor de la esclavitud y se manifiesta en el divorcio espiritual entre el nativo y el colono español, ante el cual este tiende una barrera infranqueable de resentimiento y desconfianza (p. 139). Quizá estos elementos ayuden un poco a entender por qué ha sido tan complicado incorporar a los grupos autóctonos a la vida nacional, como se pretendió con la educación socialista durante el periodo cardenista, e incluso hoy en día persiste la resistencia de diversos pueblos originarios a integrarse al *modus vivendi* de la metrópoli, y no aceptan tampoco les sea enseñado el español; pero no es el fin por ahora ocuparnos de este tema tan especialmente complejo, sino proseguir con aclarar que nacionalistas católicos como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, no compartían el hispanismo de los encomenderos del que habla Luís Fernando Amaya, sino más bien el indigenismo de los españoles sobre el que dicho autor también hace alusión, pues defendían la idea de que la evangelización española trajo la civilización a México y además que en el periodo de la conquista sí se logró verdaderamente la dignificación del indio; sin embargo el primero mostraba mayor antipatía en torno a la política indigenista posrevolucionaria, cuyos aspectos tocaremos en su momento con mayor detalle.

Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2018) da otros elementos clave del nacionalismo católico, pues con base en lo estudiado por Jaime del Arenal Fenocho acerca del tema, corrobora la defensa de la Iglesia católica y el hispanismo como dos de los principios aglutinadores del llamado *nacionalismo conservador mexicano* del siglo XX. Para sus exponentes, la reivindicación y exaltación de la obra española en América fue recurrente, y este discurso persiguió una finalidad muy clara: *fomentar el sentimiento de unidad nacional y continental en el pasado común*. En esta línea, frente a la versión oficial que seguía en mayor o menor medida la leyenda negra, el antiespañolismo, al que sometió a crítica, la figura del conquistador español, Hernán Cortes, fue revalorada como la del auténtico creador de la nacionalidad mexicana, y la llamada Colonia como el periodo de su maduración (p. 223). Es así que el nacionalismo católico también persiguió la misión de reivindicar personajes históricos que, a su juicio, habían sido denostados por la historia nacional posrevolucionaria. De igual manera Rodrigo Ruíz Velasco cita a Del Arenal, para quien este nacionalismo católico habría tenido como otro sello distintivo una marcada desconfianza hacia el Estado, por mucho tiempo instrumento en manos hostiles. Por tanto, para ellos, la nación mexicana subsistió con independencia del Estado, y más aún contra éste, como quedó reflejado, sobre todo, en la pelea que, a mediados del siglo XX, ocurrió en el campo educativo, entre la enseñanza pública de las escuelas oficiales, y, por otro lado, la de los colegios particulares, divulgando dos versiones parcialmente antagónicas de la historia. Del Arenal, también añade que en esta pelea por las conciencias se enfrascaron no solo colegios y universidades, sino las casas editoriales y los periódicos, además de que buena parte del pensamiento católico conservador circuló en libros que llevaban los sellos de las editoriales Polis, Jus y Tradición, entre otras (p. 227). Albert L. Michaels (1966), sobre el tema educativo, refiere que el clero hacía frente a ideas adversas (como las socialistas, ateas o protestantes) y afirmaba que no debía existir ninguna educación que no fuera la católica (pp. 217-218). Nótese en el nacionalismo católico, un concepto que con el paso de los siglos XIX y XX, y en defensa de la religión, fue adaptándose a las circunstancias

de los tiempos históricos, al fungir como un proyecto alternativo de nación frente al que ha imperado en la historia oficial de México.

Con base en lo anterior, podemos observar que diversos sectores emergentes de la derecha mexicana en la época posrevolucionaria, como lo fueron el clero, la Unión Nacional Sinarquista, el PAN, e intelectuales, convergieron con las ideas del nacionalismo católico, el cual claramente poseía tintes marcadamente radicales. Si bien es cierto que deben tenerse en cuenta los matices que históricamente han caracterizado a la derecha, y hacen un llamado a evitar generalizar sobre esta, al mismo tiempo queda claro que en buena medida hubo una cohesión para hacer frente al proyecto de la Revolución Mexicana, y sin duda fue el periodo cardenista uno de los sexenios que más sufrieron los ríspidos embates de la oposición conservadora. Incluso el PAN, sobre el cual persiste todo un debate historiográfico acerca de su verdadero origen, ya sea liberal o radical, del que autores como Víctor Manuel Muñoz Patraca forman parte y se apegan a la idea de que más bien dicho partido pertenece a una derecha liberal; sin embargo otros estudiosos como el propio Rodrigo Ruíz Velasco Barba, asumen que si bien es posible argumentar que, desde su fundación, constituyó una fuerza democristiana esta situación sólo llegó a producirse de manera formal a finales del siglo XX. Ciertamente, a pesar de la postura institucional, varios de los intelectuales que en algún momento se unieron al PAN contribuyeron, en lo individual, a la difusión de un enérgico nacionalismo católico (p. 220), de naturaleza profundamente antimoderna y antidemocrática. Asimismo, existe el trabajo de Rafael Barajas, "El Fisgón", denominado *La raíz nazi del PAN*, en el que se contradice por completo que este instituto político tenga un origen liberal y democrático, sino más bien se le vincula política e ideológicamente con movimientos de carácter ultraderechista. De esta forma, sea cual fuere el origen de Acción Nacional no puede negarse que personajes del nacionalismo católico, formaron parte de sus filas, por lo que sí tuvo incidencia con la derecha católica radical en el México cardenista.

Diversas políticas del presidente Lázaro Cárdenas trastocaban los intereses del proyecto católico de nación de la derecha, tal fue el caso de la educación socialista, misma que desde el clero, agrupaciones u organizaciones, partidos políticos e intelectuales fue juzgada dura y constantemente; sin embargo, esto no puede entenderse sin tratar un importante punto de partida del conflicto, que fue la promulgación de la Constitución de 1917.

2.3.1. La derecha católica frente a la educación socialista: los debates del constituyente de 1917 sobre educación. Posturas a favor y en contra como antecedente del conflicto por la educación socialista

En el marco de la Revolución Mexicana, y tras el triunfo de la facción constitucionalista encabezada por Venustiano Carranza, se vio la necesidad de establecer una Constitución que respaldara en ley las demandas sociales que dieron pie a dicha revolución. Dentro de estas se encontraban esencialmente los temas de la propiedad de los bienes nacionales (art. 27), el derecho al trabajo (art. 123), y desde luego la educación (art. 3°). Sobre esto último existieron fundamentalmente dos bandos que fueron parte de los grandes debates del constituyente de 1917 en el ámbito educativo, el conformado por los liberales moderados y otros de tendencia más radical: los primeros querían establecer el laicismo en las escuelas públicas, sin involucrar centros de enseñanza particulares; mientras que los segundos pugnaban por impartir educación laica en todas las escuelas, fueran públicas o privadas, al grado de querer prohibir a todo ministro eclesiástico impartir instrucción.

Conforme menciona Angélica Peregrina (2017), el debate del artículo 3° constitucional tuvo lugar en Querétaro de diciembre de 1916 al último día de enero de 1917. El análisis de este artículo suscitó una amplia discusión, llevada a cabo en las sesiones de los días 13, 14 y 16 de diciembre de 1916, cuyo punto central era que el Estado había tenido que recurrir al control de la Iglesia, y esta a su vez, había buscado incansablemente encontrar un recoveco en el cual pudiera implantar su modelo de sociedad (pp. 5, 6, 9). Como es sabido la Constitución

se promulgaría a los pocos días, el 5 de febrero de 1917, y significó por una parte la confirmación del triunfo de la facción constitucionalista revolucionaria, pero por otra el nuevo despertar conservador contra las transformaciones que se suscitaban tras el paso de la Revolución Mexicana. Aquellas, en materia educativa, una vez más ponían en tela de juicio el papel del clero sobre el control de las conciencias. En torno al nuevo conflicto entre la Iglesia y el Estado, agregamos el cuestionamiento emitido por Angélica Peregrina (2017), quien plantea que el motivo de la discordia fue, más que el laicismo, la injerencia del clero en la enseñanza (p. 9). Podría decirse que este fue el punto de partida de la oposición conservadora al proyecto educativo revolucionario, que amenazaba relegar a la Iglesia de su histórico quehacer de impartir instrucción en el país, cuyo aspecto sería considerado por el clero como una vulneración a la libertad de enseñanza, al grado de afianzar su discurso mediante esta postura.

Para efectos de entrar a los debates del constituyente de 1917, empecemos por recordar que, como asume Angélica Peregrina, el control educativo que mantenía la Iglesia había sufrido un revés con la Constitución de 1857 debido a que esta contempló la libertad de cultos. Luego, en las leyes de instrucción pública reglamentarias del artículo 3° de esta Carta Magna se percibió una nueva disputa, ahora entre liberales y positivistas por la laicidad de la educación. Para los liberales clásicos la educación no admitía limitaciones: un padre tiene derecho a educar a sus hijos tal y como se lo dictara su conciencia, incluyendo en estos aspectos la educación religiosa. Para los positivistas debía excluirse la educación religiosa de cualquiera de las partes del sistema educativo básico, pues se consideraba a los niños muy susceptibles e influenciables para tales doctrinas. Al final, la confrontación de las concepciones liberales clásicas y las positivistas durante la segunda mitad del siglo XIX se inclinó paulatinamente hacia estas últimas (p. 9). Tengamos en cuenta que, en gran parte de la segunda mitad del siglo XIX, el liberalismo tuvo una marcada transformación en los positivistas, quienes a diferencia de la facción clásica incentivaron la ciencia por encima de factores

morales como la religión y la fe, que dicho sea de paso facciones liberales del siglo XIX llevaban a la práctica, como lo eran precisamente los liberales clásicos. Esta confrontación ideológica, sin duda representa un antecedente de los debates del constituyente de 1917 en materia de educación.

En este orden de ideas, de acuerdo con Angélica Peregrina (2017), en el debate del artículo 3° constitucional de 1917 se enfrentaron dos tendencias: la de los liberales moderados, dirigidos por José Natividad Macías, Luis Manuel Rojas, Félix F. Palavicini, Alfonso Cravioto y otros más; y la de los radicales representada por Francisco J. Múgica, Heriberto Jara, Juan de Dios Bojórquez, Cándido Aguilar, Esteban Bac Calderón, Enrique Colunga, Jesús Romero Flores, Cayetano Andrade, Luis G. Monzón, Enrique Recio y otros más. El texto propuesto en el proyecto carrancista era el siguiente:

“Artículo 3°. Habrá plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, y gratuita la enseñanza primaria superior y elemental, que se imparta en los mismos establecimientos” (p. 10)

Pero la Comisión de Constitución resolvió la no aprobación. La facción encabezada por el general Francisco J. Múgica fundamentó el rechazo, entre otras cosas, porque el Estado debe proscribir toda enseñanza religiosa en todas las escuelas primarias, sean oficiales o particulares, y abundó:

En la historia patria, estudiada imparcialmente, el clero aparece como el enemigo mas cruel y tenaz de nuestras libertades; su doctrina ha sido y es: *los intereses de la Iglesia antes que los intereses de la patria*. Desarmado el clero a consecuencia de las Leyes de Reforma, tuvo oportunidad después, bajo la tolerancia de la dictadura, de emprender pacientemente una labor dirigida a reestablecer su poderío por encima de la autoridad civil. Bien es sabido es cómo ha logrado rehacerse de los bienes de que fue privado; bien conocidos son también los medios de que se ha servido para volver a apoderarse de las conciencias: absorber la enseñanza, declararse propagandista de la ciencia para impedir mejor su difusión, poner luces en el exterior para conservar dentro del oscurantismo [...]

La tendencia manifiesta del clero a subyugar la enseñanza no es sino un medio preparatorio para usurpar las funciones del Estado; no puede considerarse esa tendencia como simplemente conservadora, sino como verdaderamente regresiva, y, por tanto, pone

en peligro la conservación y estorba el desarrollo natural de la sociedad mexicana, y, por lo mismo, debe reprimirse esa tendencia quitando a los que la abrigan el medio de realizarla; es preciso prohibir a los ministros de los cultos toda ingerencia¹⁵ en la enseñanza primaria. [...] (Peregrina, 2017, p. 10).

Es así que el espíritu de los liberales radicales del siglo XIX en torno a prohibir toda injerencia religiosa en materia educativa, renacería para las discusiones de 1917, ahora bajo el liderazgo del general Francisco J. Múgica, por lo que a la educación socialista ya no solo se integra el antecedente de 1857, sino también el del debate del artículo 3° de 1917, que si bien como veremos, no quedó en la Constitución promulgada como Múgica en su momento lo propuso, a posteriori los reglamentos de educación que propondría Plutarco Elías Calles hasta llegar a la educación socialista irían a establecer lo que antes Múgica había puesto sobre la mesa, y al fin el clero quedaría desarmado en la tarea de impartir la enseñanza en los centros educativos; no obstante antes de esto conviene volver a las discusiones que se dieron en el seno del constituyente de 1917.

Conforme lo anterior, Angélica Peregrina (2017), integra otras intervenciones del debate en cuestión. Conviene referir la del diputado Alberto Román a favor de la propuesta presentada por la comisión:

El artículo que se somete a dictamen, la parte capital de él es lo relativo al laicismo. No es exacto que el artículo consagre la plena libertad de enseñanza, puesto que dice que será laica en los establecimientos oficiales. Señores, ésta es una ley general. Cualquier Estado no podría impedir la enseñanza con absoluta libertad, sino dentro del criterio laico. El laicismo es una restricción completa a la libertad de enseñanza; pero no se diga que únicamente por deseo de novedad, por traer una palabra jacobina, hemos propuesto el laicismo para toda la enseñanza, tanto la que se imparte en las escuelas oficiales como en las particulares... (Peregrina, 2017, p. 13).

Otros autores, como José María Soberanes Díez (2019), también estudiaron el debate del artículo 3° en 1917. Sobre este, presenta a dos personajes con posturas tanto a favor como en contra del dictamen de la Comisión de Constitución emitido por Francisco J. Múgica “quien indicaba a sus compañeros que estaban en el momento más solemne de la revolución” (p.

¹⁵ Cita textual

121). Soberanes también señala que, el 13 de diciembre de 1916, el diputado López Lira se pronunció a favor del mencionado dictamen, y sostuvo que, “si bien todos tenemos el derecho de enseñar, éste se restringe a las verdades conquistadas, los derechos positivos, los conocimientos comprobados no tenemos el derecho, señores diputados de enseñarle errores o de enseñarle mentiras” (2019, pp. 121-122). En la sesión de esa misma fecha también hubo posiciones en contra del dictamen. Luís Manuel Rojas, fue el primero en hacer uso de la palabra, y sostuvo lo siguiente:

en el caso de México, donde la Iglesia católica ha perdido ya su antiguo control, no era disculpable el jacobinismo en el mismo grado. En México, es extemporánea la fórmula intolerante y agresiva que nos propone la Comisión para el artículo 3°, después de haberse dado las leyes de Reforma y de realizada la independencia de la Iglesia y del Estado (Soberanes, 2019, pp. 121-122).

Queda claro que el debate político se encontraba ante un escenario en el que estaban en juego una gran variedad de intereses, ya sea de los seguidores o detractores de la Revolución Mexicana. A estos últimos evidentemente pertenecía el clero católico, por lo que resulta interesante el apunte que realiza José María Soberanes (2019), acerca de la inquietud que en ese entonces tenía Luís Manuel Rojas, y es que la tensión que se vivía en el constituyente de 1917 en torno al tema educativo, años después tomaría un cariz aún más delicado. El 13 de diciembre de 1916, Luis Manuel Rojas concluyó que el jacobinismo extemporáneo e inoportuno que pudiera surgir de aquella Asamblea podía llevar a una nueva contienda armada (p. 122). Como puede verse desde la escena política ya se preveía lo que iba a suceder, y resultó años después precisamente en el conflicto armado de la Guerra Cristera (1926-1929).

En la sesión del 16 de diciembre se sometió a discusión el artículo 3° con una nueva redacción, en la que únicamente se eliminó lo relativo a que personas de asociaciones religiosas no pudieran impartir enseñanza (Peregrina, 2017, p. 14). De esta forma, parecía ser que el clero católico había ganado mucho tras la celebración del debate en cuestión, toda vez

que los ministros de culto continuarían con la impartición de enseñanza en las escuelas particulares, hasta la emisión de las reglamentaciones legales que abordaremos en el siguiente apartado.

Finalmente, Angélica Peregrina, muestra los resultados de la votación que dieron por aprobado el artículo 3° constitucional en 1917, con 99 votos a favor y 58 en contra. Quedó en los siguientes términos:

Artículo 3°. La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de ningún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

Las escuelas primarias particulares solo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria (Peregrina, 2017, p. 15).

Tal artículo fue resultado de cabildeos y de propuestas y contrapropuestas. Se conservó algo del texto carrancista de claro espíritu liberal clásico, pero se añadieron tres importantes elementos:

- Que la enseñanza laica se extendiera a la primaria elemental y superior que se impartiese en los establecimientos particulares.
- Que ninguna corporación religiosa o ministro de algún culto podrían establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria
- Se sujetaba a la vigilancia oficial a las escuelas primarias particulares (2017, p. 15).

El asunto del control del Estado sobre las escuelas particulares sería la causal de la oposición católica al proyecto educativo de la revolución en lo sucesivo, pues en buena medida a través de estas el clero podía continuar ejerciendo influencia sobre las conciencias. Sin

embargo, era algo que los protagonistas de la revolución no estaban dispuestos a aceptar, ya que el rumbo histórico del país estaba determinado por el conflicto entre la Iglesia y el Estado, de manera que lo más importante era imponer condiciones en la dirección de la sociedad, y es que como dice Angélica Peregrina (2017), a lo largo de la historia, el modelo educativo ha sido el instrumento idóneo para la transmisión de valores, hábitos, ideologías, tradiciones, conductas, etc., y es el medio que instituciones como la familia, la escuela, la Iglesia, el Estado, utilizan para socializar a los individuos. A su vez, se convierte en la herramienta de control de las sociedades y de esa manera se reproduce el orden existente o se utiliza como el medio transformador de la realidad (p. 5). A este respecto, era entendible que tanto el proyecto de identidad de la revolución como el del nacionalismo católico, vieran en la educación un instrumento para ganar adeptos a su favor, pues el mexicano tenía que identificarse con una u otra alternativa en busca de implantar el modelo de sociedad deseado, para lo cual había que idear un esquema de instrucción en los individuos, y así influir en todo el imaginario colectivo nacional.

2.3.2. Antecedentes del conflicto por la educación socialista en la década de 1920 y durante el Maximato. Estado posrevolucionario vs derecha católica

A finales de la década de 1920, antes del Plan Sexenal y la reforma de la educación socialista se emitieron reglamentos en materia educativa, que de hecho han sido poco estudiados desde la disciplina histórica, pero que consideramos cruciales para entender los desencadenantes de la tensión y polarización ideológicas en la que derivó dicha política durante la presidencia de Lázaro Cárdenas. En este tenor, Josefina Zoraida Vázquez (1970), apunta que el 22 de febrero de 1926 se decretó el Reglamento Provisional de las Escuelas Particulares, el cual fijaba las sanciones concretas para violaciones a la Constitución e imposibilitaba que los ministros de cualquier culto dirigieran a escuelas particulares, aunque podían ser profesores si eran mexicanos. La vigilancia a las escuelas particulares abarcaba el

plan de estudios, los libros de texto (que tenían que ser laicos, aunque no necesariamente los mismos de las escuelas oficiales), los métodos educativos, la escala de calificaciones y el cumplimiento del artículo tercero (p. 144). En este contexto se desencadenaría el conflicto denominado Guerra Cristera, que como ya estudiamos, se suscitó tras promulgarse la Ley Reglamentaria del artículo 130, en la que a grandes rasgos se prohibía a los ministros de culto participar en política; no obstante, a partir de dicho reglamento sus facultades serían acotadas también desde el terreno educativo.

En este orden de ideas, de acuerdo con Josefina Zoraida (1970), el 12 de abril de 1926, los directores de los colegios católicos del D.F, enviaron un escrito a la Secretaría de Educación en el que se amparaban contra el Reglamento Provisional de las Escuelas Particulares, puesto que contradecía los principios establecidos en el artículo 3° de la constitución promulgada por Carranza en 1917 acordes con el derecho natural y divino que implícitamente se aceptaban en ella. Terminaba el escrito con una advertencia en caso de que se mantuviera dicho reglamento:

“[...] no por espíritu de rebeldía, sino en defensa de nuestros derechos [...] no podremos aceptar dichos reglamentos, declinando ante dios y ante la patria las consecuencias del caso” (Vázquez, 1970, p. 144).

La misma Josefina Zoraida, agrega que el día 14 de abril, la Secretaría contestó públicamente a los directores que el reglamento no exigía nada más que lo que el artículo tercero de la Constitución señalaba, y que, si se había incurrido en extensiones de ordenamiento más allá de lo que pide el artículo tercero constitucional, la Secretaría estaba dispuesta a discutir en concreto cada artículo de la reglamentación. Incluso se consideraba la posibilidad de conceder excepciones o extender plazos sobre las prescripciones de orden material o higiénico en las escuelas,

[...] a fin de que logrado el propósito fundamental de que no se diera educación religiosa en las escuelas primarias particulares, la exacta aplicación de los demás artículos del reglamento trajera los menores trastornos o dificultades a esos establecimientos de naturaleza particular (Vázquez, 1970, p. 144).

Fue entonces a través de esta reglamentación que la educación en México reafirmó y amplió su carácter laico, respaldando lo que antes se había promulgado en el artículo 3° de la Constitución de 1917, en torno a la gratuidad, obligatoriedad y laicidad de la educación.

Josefina Zoraida, explica que el escrito de los directores de los colegios católicos del D.F, estaba más bien en desacuerdo con el artículo tercero que con el reglamento, y que exactamente como ellos lo afirmaban de acuerdo con el derecho natural, la educación de los hijos pertenece primeramente a los padres de familia, y puesto que podían dar esa educación en sus hogares, no tenían que delegar dicho derecho en los directores o profesores de instrucción primaria (pp. 144-145). Partiendo de estos antecedentes, lo que sucedería en 1934, ya en tiempos del cardenismo sería la reforma del artículo en cuestión que estableció la educación socialista, y disponía el monopolio del Estado en la educación, aspecto que para los sectores de la derecha simplemente era inaceptable. No obstante, el conflicto continuaría intensificándose con el papel del secretario de educación Narciso Bassols.

En el marco del Maximato, Josefina Zoraida (1970) integra antecedentes del conflicto por la educación socialista respecto a la figura de Narciso Bassols, que asumimos pertinente agregar, pues como secretario del presidente Pascual Ortiz Rubio, se empeñó en obligar el acatamiento de las leyes y reglamentos, tanto el tercero como la fracción del artículo 123 que obligaba a las empresas a crear escuelas. Bassols procuró también extender el laicismo a la educación secundaria, lo que había de servir de pretexto para un nuevo conflicto con la Iglesia. En enero de 1932 el arzobispo de México, Monseñor Pascual Díaz, lanzó una carta pastoral en la que ordenaba:

- I. Los padres de familia del arzobispado de México deberán de abstenerse de enviar a sus hijos a las escuelas laicas secundarias

- II. Los padres de familia tienen la obligación de preferir las escuelas católicas para lograr la educación cristiana de sus hijos (Vázquez, 1970, p. 147).

De acuerdo con Luís González y González *et al.* (2022), este mismo arzobispo, se lanzó contra la educación socialista el 30 de abril de 1934, al exhortar a los católicos a luchar contra el establecimiento de dicha educación, primero por todos los medios lícitos, después si fracasaban retirando a sus hijos de las escuelas (p. 551).

Volviendo a 1932, Josefina Zoraida, nos dice que la actitud desafiante de Monseñor Pascual Díaz iba a provocar una nueva ola de radicalismo que por lo pronto iba a dar origen al nuevo Reglamento de Escuelas Primarias Particulares del 19 de abril de 1932, que prohibió a los ministros de los cultos y a los miembros de las corporaciones religiosas toda injerencia en la enseñanza (antes la prohibición era solo de dirigir escuelas) (p. 147). Básicamente podría considerarse este como el hecho previo al monopolio educativo del Estado de la educación socialista, que como puede notarse fue fraguándose poco a poco a través de ir limitando la participación de miembros de la Iglesia en las escuelas particulares, hasta el Estado tomar el control total sobre estas en 1934.

Cabe rescatar, que según Luís González y González *et al.* (2022), la labor del clero tendía a movilizar a los padres de familia contra la educación socialista, puesto que ellos habrían de decidir, en última instancia, su triunfo o su fracaso. El clero estaba probablemente detrás de la Unión Nacional de Padres de Familia, organización que había intervenido antes en los problemas educativos (p. 558). Desde las voces de los padres de familia, de acuerdo con Josefina Zoraida (1970), Narciso Bassols fue desprestigiado enormemente por su empeño en introducir “educación sexual” en las escuelas públicas. Su impopularidad aumentó día a día; sin embargo lo que se intentaba era implantar una higiene en sentido más amplio que como se venía enseñando en la clase de ciencias naturales, pero no pudo resistir una actitud de desafío a la obvia estrechez de los padres y le dio el nombre de educación sexual. Cuando se accedió a cambiar el nombre, el Consejo de la Federación de Agrupaciones de Padres de Familia ya no

quiso aceptar que se enseñara ni como higiene. A cambio de la enseñanza para los niños, los padres de familia pedían información para ellos, separadamente para hombres y mujeres (p. 150).

La Unión Nacional de Padres de Familia, fue una agrupación central en la oposición de la derecha a la educación socialista, especialmente en lo referente a educación sexual y coeducación, misma que tuvo respaldo del clero para tal efecto. En este sentido, Luís González y González *et al.* (2022) agrega que, durante los primeros meses de 1934, dicha agrupación se había opuesto al proyecto de Narciso Bassols de introducir la educación sexual, y en el segundo semestre de aquel año había tratado de impedir la implantación de la educación socialista. Resulta lógico que, en uno de sus primeros memoriales, se declarase en favor del derecho de los padres a educar a sus hijos, de la religión y de la propiedad privada. Debía haber pocos grupos tan reaccionarios como aquél (p. 558). Ya han sido expuestos diversos acontecimientos que antecedieron la oposición de derecha a la educación socialista de Lázaro Cárdenas, y es posible identificar que en efecto existió una cohesión entre los diferentes sectores, pero al mismo tiempo una línea de acción dirigida desde la Iglesia Católica.

2.3.3. La oposición de la derecha católica a la educación socialista

La legislación revolucionaria sobre el tema educativo a partir de 1917 terminaría por desencadenar la iniciativa de la educación socialista en 1934, alude a una concepción ideológica que, en medio del conflicto Iglesia-Estado de la primera mitad de siglo XX, ha ido modificándose de cara al objetivo de alcanzar la laicidad en la impartición de la enseñanza, al grado de cambiar el calificativo de educación laica propio del constituyente de 1917, por el de *educación socialista*, con el cual se radicalizaría la postura antirreligiosa del Estado posrevolucionario, al desarmar, la ya de por sí desarmada acción del clero en materia educativa.

Luís Arturo García Davalos (2021) nos recuerda que fue el 19 de octubre de 1934 cuando uno de los últimos actos de la saliente legislatura, y en vísperas del cambio de poderes e inicio de la administración de Lázaro Cárdenas como presidente de la república, que el Congreso de la Unión aprobó la reforma constitucional del artículo 3° con la siguiente redacción:

Artículo 3°. La educación será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social

Solo el Estado-Federación, Estados, Municipios-impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas:

I-. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto de Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente

II-. La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado

III-. No podrán funcionar los planes particulares sin haber obtenido plenamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público.

IV-. El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno (Dávalos, 2021, pp. 171-172).

La derecha mexicana no dilataría en reaccionar ante las disposiciones del artículo 3° constitucional, por lo que desde el clero encabezaría una férrea oposición, y acciones precisas para contrarrestar la educación socialista. En este sentido, autores han estudiado las formas de ataque y descredito a dicha política cardenista. Palacios Valdés asume que las oposiciones por parte de los miembros del clero y los padres de familia fueron por el rechazo a la irreligiosidad y la coeducación, de tal suerte que en diversas entidades federativas del país, se presentaron diferentes tipos de resistencia a la educación socialista y sobresalían la inasistencia escolar y la

creación de escuelas particulares no autorizadas (pp. 51, 53); lo que daría como resultado el incomodo desarrollo de la educación socialista durante el periodo de Cárdenas. Estas acciones fueron orquestadas por personajes protagonistas del clero en aquel momento, Mario Palacios (2011) señala que el ausentismo escolar fue promovido por Pascual Díaz, arzobispo de la Ciudad de México, quien lanzó advertencias en abril de 1934, en las cuales ordenaba a los padres de familia que debían abstenerse de enviar a sus hijos a las escuelas laicas dado que la Secretaría de Educación Pública estaba impidiendo la educación cristiana de los niños, y conminó a los católicos a impedir, con cualquier medio legal, que se estableciera y propagara la enseñanza socialista, con la amenaza de excomulgar a quien cooperara con dicha instrucción. Muchos habitantes del país, obedecieron dichas ordenes, por lo que la ausencia de alumnos fue significativa en varias entidades de la nación (pp. 53-54).

Con base en lo anterior el escenario se tornaba profundamente complicado, toda vez que, entre el control educativo del Estado, salvo excepcional autorización a colegios particulares de impartir enseñanza; y la promoción del ausentismo escolar por parte del clero, la misión revolucionaria de mejorar las condiciones materiales a partir de lograr que un mayor número de individuos accediera a recibir educación, se veía marcadamente comprometida. Esta afirmación la respaldamos con lo dicho por Mario Palacios (2011), al coincidir en que la inasistencia escolar en el nivel básico fue constante de 1934 a 1940, pues padres de familia (algunos pertenecientes a ciertas asociaciones), en combinación con el clero católico, utilizaron esta inasistencia como muestra de su rechazo a la educación socialista (p. 58).

En cuanto a la creación de escuelas particulares no autorizadas, el clero también fue parte de la escena, y es que, según Mario Palacios, la educación religiosa clandestina brindada en estas escuelas fue un fenómeno difícil de controlar para el Estado nacional porque esa instrucción la realizaban padres de familia en domicilios particulares pues pensaban que así inmunizaban a sus hijos de ideologías ateas (p. 60). Cabe agregar que también hubo maestros

de órdenes religiosas que impartían clases a niños en los domicilios mencionados. Por su parte deben identificarse las diferencias entre laicismo y ateísmo, pues si bien el primero rechaza la participación de la Iglesia en los asuntos de la vida política, no representa una negación a la creencia religiosa, ni se aparta de que los individuos profesen su religión libremente, como sí en el caso del ateísmo, que ciertamente es más propio de los preceptos socialistas, y a partir de esto no fue nada difícil que el clero lograra infundir miedo en la población, aunque ciertamente se trataba de asegurar la laicidad educativa que se venía persiguiendo desde la promulgación de la Constitución de 1917. A consecuencia de la creación de escuelas particulares clandestinas, Mario Palacios (2011) refiere que esta medida provocó problemas a los profesores y autoridades que laboraban en planteles oficiales, ya sea porque esa competencia no dejaba trabajar apropiadamente a las escuelas públicas o porque al violentar el artículo 3° constitucional con sus enseñanzas clandestinas y no poder impedirlos las autoridades educativas y civiles, proyectarían la imagen de incapacidad para la aplicación de la legislación respectiva (p. 61).

En el mismo tenor, Luís Arturo García Davalos (2021), argumenta que pese a no en todas las regiones del país la influencia de las normas eclesiásticas tuvo la misma repercusión, sí comenzó a suscitarse ausentismo escolar, especialmente en el Bajío, e inclusive hubo gobernadores que amenazaron con cerrar los templos si los niños no asistían a la escuela. La gravedad era más aguda a causa de que varias escuelas particulares habían sido clausuradas, sea por no compartir la ideología oficial, o por decisión gubernamental; no obstante, dicho autor sostiene que en algunas zonas la educación particular pudo sobrevivir sólo en la clandestinidad y para impedirlo las autoridades confiscaron sus locales (pp. 175-176). Tal tensión derivaría inevitablemente en violentas confrontaciones entre la derecha y el Estado, por lo que de acuerdo con Mario Palacios (2011) el uso de violencia fue otra acción de la derecha para hacer frente a la educación socialista, y aborda que la aplicación de dicha enseñanza fue un elemento

propiciador de terror, sobre todo en la región del Bajío, donde surgió la segunda cristiada o Movimiento Segundero, también conocido como La Segunda, misma que tuvo en el Bajío dos momentos cruciales:

[...] de 1934 a 1936 cuando el movimiento se sustentó como reacción contra la aplicación de la educación socialista [...] La Segunda michoacana fue una reacción contra los intentos cardenistas para establecer la educación socialista, así como una afrenta contra los agraristas comunistas que estaban siendo apoyados por el Tata (sic) Lázaro [...] En Guanajuato el movimiento segundero se dio a partir de 1935, cuando los ataques contra los maestros socialista cobraron vidas [...] Los curas de pueblo tomaron su parte azuzando a los fanáticos católicos que defendieran el alma de sus hijos contra la educación socialista (Palacios, 2011, pp. 62-63).

Mario Palacios, añade otro caso de violencia en la entidad poblana, pues fue en la Sierra Norte donde los cristeros, decepcionados por los arreglos de 1929 entre la cupulas federal y católica, canalizaron su desencanto contra los profesores federales de la instrucción socialista porque los visualizaban como representantes del poder del Estado:

Entre 1934 y 1939 al menos 17 profesores murieron en el campo poblano. Los asesinatos no fueron investigados de manera seria; el ejercito informó que los maestros exageraban el peligro. En 1939 aún merodeaba por la Sierra Norte la banda de Odilón Vega (connotado cristero poblano) [...] Vega atacó a los maestros y a los agraristas en nombre de Cristo Rey (Palacios, 2011, p. 63).

Conforme lo anterior, se deja testimonio del escenario de violencia que se vivió durante la segunda cristiada especialmente en el Bajío tras la promulgación de la educación socialista, cuyo episodio si bien no tuvo el impacto a nivel nacional y los alcances de la Guerra Cristera (1926-1929), también cobró decenas de vidas, y reactivó la tensión entre la Iglesia y el Estado que parecía había quedado atrás con los acuerdos de 1929, por lo que el *modus vivendi* de conciliación debía esperar un poco más ante un clero convencido de que el bien de las almas mexicanas tenía que descansar en transmitir a los individuos la religión católica, a través en buena medida de la educación, pero tras la reforma del artículo 3° el margen de maniobra era muy reducido.

En lo concerniente a agrupaciones de la derecha mexicana resistentes a la educación socialista, se cuenta con el estudio de José Antonio Padilla de la Peña (2020), cuyo título es: *La*

Unión Nacional de padres de familia: Reconstrucción histórico-política de una organización social de derecha (1926-1940), la cual resulta de trascendencia dada su vigencia hasta nuestros días. De tal manera, el autor aborda que la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) (fundada en 1917), tomó una postura radical pero pacífica, y que en los escenarios pueblerinos y rurales hubo numerosos actos de violencia contra los profesores gubernamentales portadores de las ideas consideradas socialistas. Así mismo, agrega que, una vez incluida en 1933 dentro del Plan Sexenal, los miembros del Partido Nacional Revolucionario explicaron que la libertad de enseñanza debía entenderse como la facultad concedida a una persona para dar educación siempre que cumpla con los requisitos que marca la ley, que a la letra decía:

La escuela primaria, además de excluir toda enseñanza religiosa, proporcionará respuesta verdadera científica y racional, a todas y a cada una de las cuestiones que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos para formularles un concepto exacto y positivo del mundo que los rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra suerte la escuela no cumpliría su misión social (Padilla, 2020, pp. 130-131, 133).

Esta declaración causó pánico, además de que agrupaciones católicas consideraron que esto era el principio de la imposición del comunismo en México y un ataque directo contra el catolicismo. Así que el gobierno recibió la resistencia en dos frentes, el del clero y de la Unión Nacional de Padres de Familia, figura que atacó con todas sus fuerzas a la Secretaría de Educación encabezada por Narciso Bassols, y a la que continuaba con la consigna que sólo los padres de familia tenían el derecho de elegir la educación que querían para sus hijos (Padilla, 2020, p. 133). De esta forma, el discurso anticomunista y defensor del derecho de los padres a decidir sobre la educación de sus hijos pervive desde entonces en la agrupación aquí tratada, mismo que contribuyó al desvanecimiento de la educación socialista y continuó durante la segunda mitad de siglo XX; sin embargo, también es parte de un interesante debate si este discurso ha sido lo suficientemente efectivo para convencer al grueso de la población, pues como dice José Antonio Padilla (2020), la UNPF tenía un discurso totalmente fuera de época,

ya no funcionaba, esas amenazas de ser juzgado por Dios ya no tenían el mismo efecto en la sociedad, por el contrario, había rechazo (p. 145). Es por esto que se vuelve todo un enigma entender por qué dicha agrupación ha podido subsistir, a pesar de que su mensaje ha sido considerado obsoleto en diferentes momentos, tópico que desde luego requiere un estudio aparte.

José Antonio Padilla (2020), considera otros elementos acerca de la UNPF y su posición para hacer frente a la educación socialista, los cuales enlistamos enseguida:

- La reacción de la Unión fue virulenta y manifestó que por ningún motivo aceptaría la educación socialista que se intentaba implantar en las escuelas del país; y que su propuesta única fue que se reconociera la enseñanza libre. El licenciado Bravo Betancourt, presidente de la Unión en aquel momento agregó que la Unión se había mantenido callada ante el problema educativo. Lo que no mencionó el presidente de la UNPF fue el extremo tal de las acciones de su organización durante el conflicto de la educación sexual, que la unión estuvo a punto de desaparecer; y los militantes en primera instancia creyeron que el objetivo estaba cumplido con haber detenido el programa de educación sexual, así como la salida del secretario Narciso Bassols.
- La UNPF tenía elementos que la ponían en el centro del debate y del combate, pues declaraba que había derechos anteriores y superiores a toda Constitución política: los religiosos, la educación de los hijos y la propiedad privada.
- Durante la educación socialista, la consigna y discurso de la UNPF para detener ese programa educativo fue que “la educación socialista es el resultado de la influencia rusa en México”; así lo afirmaban los volantes que contra el socialismo circularon.

- La Unión combatió la educación socialista, porque realmente creía que el comunismo invadiría el país, estableciendo un Estado totalitario que se encargaría de eliminar la propiedad privada, que arrancaría a los hijos de sus hogares, esclavizaría personas y acabaría con el sometimiento religioso de los niños al monopolizar la educación.
- La escuela socialista provocaba la desintegración de la moral mexicana, que desde que se implantó fomentaba el divorcio debido a que el matrimonio estaba perdiendo su valor divino. Además los noviazgos eran libertinos, y causaban la pérdida de la virtud de la pureza, un estado de descontrol que invadía los hogares, además del criminal método del control de natalidad (pp. 134,136, 138, 144, 149).

Es así que la UNPF, tenía como móvil principal la conservación de los valores de la familia tradicional, e incluso su condena hacía las políticas de control natal de los años treinta son prueba de ello. Este asunto despierta nuestra curiosidad para futuras investigaciones, dado que las medidas para limitar las tasas de natalidad fueron reduciéndose en determinados momentos del siglo pasado, al grado que hoy en día son muy débiles, y mucho se teme que la influencia de agrupaciones como la que aquí estudiamos tiene que ver con este efecto.

Por otro lado, será posible observar que la UNPF conlleva en su discurso elementos que comparten intelectuales del nacionalismo católico como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, entre los que se encuentran: la defensa de la religión católica, del derecho de los padres a decidir sobre la educación de sus hijos, y de la propiedad privada; el anticomunismo; la condena del monopolio educativo del Estado; etcétera.

El autor José Antonio Padilla (2020) contempla en su trabajo la participación conjunta de la UNPF y el PAN, sobre lo cual plantea que dicha alianza buscaba que el partido exigiera la supresión de la educación socialista mediante la acción política; utilizar todos los medios de propaganda posibles para pedir la derogación y, de ser necesario, hacer uso del recurso de la

huelga escolar, pero siempre y cuando hayan quedado agotados todos los recursos legales para eliminar la ley y el artículo tercero. De igual manera, Padilla menciona que los logros de la Unión se hicieron visibles una vez que la SEP otorgó el reconocimiento de los padres de familia a coordinar la educación que los menores de edad recibían en el hogar con la que les impartían en las escuelas, y se les permitió revisar continuamente los planes educativos de preescolar, primaria y secundaria para ver si cumplían con absoluta moralidad las disposiciones legales (p. 151). A respecto Alfonso Junco escribió en junio de 1937 “La urgencia educativa”, artículo recopilado en su obra *Lumbre de Méjico* (1938) donde reprodujo una interesante declaración de un presidente Cárdenas que parecía ceder ante las demandas de estas agrupaciones:

Magno problema el de la educación nacional, debe por todos acometerse, en concordia vital y sincerísima, con unánime esfuerzo y vehemencia. Las declaraciones presidenciales dicen muy alto que hay que borrar lo que divide y aparta; que las escuelas deben ser centros de amor y no centros de odio; que los padres de familia han de mirarse en ella respetados y tenidos como cooperadores naturales. Así debe ser. Así puede ser. Así urge que sea (Junco, 1938, p. 280).

Resta añadir que el Partido Acción Nacional surgió con el objetivo de oponerse a las políticas cardenistas de los años treinta y representaba a la clase media alta. Era de inspiración católica y estaba influido por la doctrina social de la Iglesia. En cuanto a la educación y su postura frente al artículo tercero, también defendía la libertad de enseñanza y la derogación del artículo, pero no reclamaba que la educación religiosa estuviera en las escuelas públicas (Padilla, 2020, p. 152). Cabe mencionar que, si bien es cierto que en su fundación Acción Nacional tenía un ala moderada, y de tendencia mayormente secular, esto no quiere decir que dentro de sus filas adoleciera de perfiles profundamente católicos, pero esa otra facción ya no tan orientada a la difusión de un catolicismo radical lo diferencia del nacionalismo católico revisado en esta tesis.

Otra agrupación que reaccionó contra la educación socialista, es de la que habla Albert L. Michaels (1966), y se trata de la Unión Nacional Sinarquista (UNS), caracterizada por ser profundamente religiosa y representar una oposición violenta a las medidas anticlericales de la

revolución. Atacaba a las escuelas del gobierno basándose en que los niños se les enseñaba ahí a renunciar a su fe y a convertirse en comunistas. Acusaba a las otras religiones porque contribuían a la destrucción de la unidad y el orden que el sinarquismo trataba de imponer. El movimiento era decididamente hispanófilo y antinorteamericano, y quería establecer el orden social cristiano basado en Dios, la Iglesia y la familia, en los buenos principios cristianos enseñados y practicados por los primeros frailes españoles, Motolinía, Sahagún y demás, quienes creían que estos principios habían conservado la paz en México durante trescientos años y que el caos había surgido al ser abandonados por nuevas ideas exóticas. Entre las ideas extranjeras que habían provocado disturbios quedaban incluidas la democracia liberal, el fascismo de los nazis y el comunismo, cuyas ideas eran antihispanistas (pp. 224-225). Este antifascismo del que varios autores (incluido Jean Meyer) hablan en torno a la UNS, es de los pocos elementos por los que existe la duda acerca de su extrema o no extrema orientación dentro del espectro político de la derecha, pero tampoco puede incluirse en el seno de una derecha liberal o moderada si es una organización que no cree en los procesos de elección y rechaza tajantemente el sistema democrático. Por su parte José Gustavo González Flores (2014) establece que la fisonomía orgánica de la UNS emulaba en muchos aspectos a la organicidad nazi y al fascismo tales como: el nacionalismo, la obediencia plena e incuestionable de los líderes, el gobierno autoritario, disciplina y fe ciega en unos principios básicos e ideología inflexible. Sin embargo, la enorme diferencia que hace que los nazis y los sinarquistas no tuvieran parangón, es la manera de acceder a sus fines: mientras que el nazismo apelaba a las armas, al racismo y al exterminio, los sinarquistas buscaban obtener sus fines por la vía pacífica (p. 64).

Un elemento del ideario de la Unión Nacional Sinarquista muy ligado al de los intelectuales Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco es el de su perspectiva acerca de la historia. Tal como señala José Gustavo González (2014), uno de los principales motivos de la

movilización de los sinarquistas, aunque no el único, era la celebración de fiestas, tanto religiosas como civiles, de la historia conservadora. Esta historiografía es la que Jaime del Arenal (2003) denomina historiografía de la derecha católica mexicana (Del Arenal citado en González, 2014, pp. 62-63). El principal ideario de esta historiografía es defender a la Iglesia de los masones, utilizando a la historia como un arma de defensa de los principios cristianos. Se reivindica el hispanismo y se ataca la revolución y la cultura anglosajona estadounidense como causa de todos los males. De esta forma se celebraba la hispanidad con el 12 de octubre: y a Iturbide, a Lucas Alamán, a Miramón, el 27 de septiembre y no el 16, como aniversario de la Independencia de Méjico (con J española y no X). En suma, lo que buscaba el gran ideólogo del sinarquismo Salvador Abascal era arrojar al pueblo en brazos de la Iglesia, ya que el ser de México era el catolicismo. Una vez que el catolicismo volviera a internarse en el interior del pueblo se podría reinaugurar el reinado de Cristo y de María en los palacios de gobierno, en las leyes y en las escuelas oficiales (González, 2014, p. 64). Esto último nos permite observar que la Unión Nacional Sinarquista perseguía una total reincorporación del hispanismo y catolicismo en la vida política y social del país, no exactamente así la derecha liberal conservadora con la que convergió en tiempos de Lázaro Cárdenas que como ya se dijo no siempre exigía que la educación religiosa estuviera en las escuelas públicas como ocurría con la facción moderada del PAN.

Con base en lo anterior José Gustavo González agrega también que a fin de contrarrestar el influjo que la educación laica y socialista podía tener en la descristianización de la sociedad, la UNS promovió la educación religiosa. Entre los postulados sobre la educación se decía que era inaplazable la reforma del artículo 3º para redactarlo en los términos que dictaba el derecho natural. Dicho derecho apelaba a que la educación estuviera a cargo de los padres de familia, la Iglesia y, en última instancia, al modelo de Estado propuesto por los sinarquistas, cuyos fundamentos exigían que la educación fuera religiosa y no laica, que se

impartiera en el ámbito privado a partir de una escuela libre que fuera subsidiada por el gobierno, y que el Estado interviniera solo en lo mínimo en esta área. Para evitar que la educación socialista del gobierno cardenista se propagara en la sociedad, los sinarquistas intentaron boicotear las escuelas públicas con al menos dos métodos: 1) impedir que los hijos de los sinarquistas y los hijos de sus conocidos asistieran a las clases de las escuelas públicas, y 2) crear rumores y mitos en contra de la educación socialista demonizándola (p. 68). De este modo podemos añadir que la preocupación de la UNS frente a la educación socialista también adoptó un carácter legal en un momento donde sin duda el derecho natural era opacado por el rígido derecho positivo del régimen posrevolucionario.

En lo referente a personajes del mundo católico hostiles a la educación socialista, se encuentra el propio José de Jesús Manríquez y Zárate, quien de acuerdo con Patricia San Pedro López (2020), denunciaba que dicha educación constituía el ataque definitivo del complot judeo-masónico y del imperialismo yanqui para destruir la nacionalidad, la religión y la riqueza del pueblo mexicano, además de que el peor enemigo del nacionalismo católico era el bolchevismo, pues el día que este sistema social se estableciera para siempre en nuestra patria “los mexicanos habríamos perdido todo: religión, independencia, bienes de fortuna, familia, prosperidad, libertad y aun el honor mismo de nuestro nombre, por lo que los católicos no debían dudar en usar la fuerza para impedir la perversión de los niños y jóvenes en la escuela socialista, pues si lograban salvar a las futuras generaciones, “la patria se salvará tarde o temprano (pp. 241-242).

Por último, existen intelectuales como José Vasconcelos que, en la década de 1930, ya desencantado del estadio de la Revolución Mexicana, respaldaron las ideas católicas e hispanistas propias de la derecha mexicana, y lo hicieron desde su particular visión de la historia. En tal sentido, Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2021), da cuenta de algunos datos y

elementos que en miras de lo educativo vinculan al primer secretario de educación con la derecha política:

a) A pesar de que el pensamiento de Vasconcelos mantenía en aspectos esenciales sus raíces liberales, para sus rivales fue fácil etiquetarlo como reaccionario, por mezclar tales ideas con su catolicismo reencontrado, junto a sus simpatías hacia el alzamiento franquista y los fascismos.

b) Lucas Alamán fue la principal inspiración e influencia intelectual de José Vasconcelos para moldear su pensamiento histórico durante dicha década.

c) Para el intelectual en cuestión, con Madero se superaba el viejo liberalismo decimonónico, porque, según dijo, “por primera vez en la historia de México”, con los maderistas hubo en el país un programa de acuerdo con sus necesidades y con la índole nacional, incluso en lo religioso. Madero decía Vasconcelos, quería la reforma de las Leyes de Reforma para dejar a la Iglesia católica, que es mexicana en condiciones de igualdad con las iglesias protestantes, que son extranjeras.

d) Para él, la Constitución fue considerada la continuación y exacerbación de la promulgada por los liberales del XIX

e) Su crítica a la Constitución de Querétaro se acentuó en los apartados antirreligiosos en materia educativa. Para el Vasconcelos historiador de finales de los años treinta, el texto constitucional en su artículo tercero contenía limitaciones a la libertad de enseñanza que hacían prácticamente imposible la subsistencia de la religión como doctrina que se transmite a través de generaciones (pp. 320-323, 326-328).

Determinar la posición ideológica de un intelectual como José Vasconcelos ha sido tarea de algunos historiadores que se han sumergido en este debate, mismo que no profundizaremos ahora. Mas bien quisimos dar pie a la visión de exponentes católicos como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, en torno a la educación socialista, toda vez que en

este contexto compartían con Vasconcelos y él con ellos una profunda filiación al hispanismo, catolicismo, además de una visión contrarrevolucionaria de la historia.

Capítulo 3. Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco. Dos intelectuales de la derecha católica frente a la educación socialista (1934-1940)

3.1. Jesús Guisa y Azevedo

El México contrarrevolucionario, tuvo desde la pluma, la voz de intelectuales completamente hostiles al proyecto de nación emanado de la Revolución Mexicana, mismo que veía recuperar su razón de ser durante el régimen cardenista, a través de la implementación de políticas sociales nacionalistas como lo fue la educación socialista, a lo que la reacción como se ha comentado, no se hizo esperar para manifestar por diferentes vías su marcado rechazo.

Figuras de intelectuales, como Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco, cuya aversión por el régimen revolucionario es clara y sustancial, poseen una obra significativamente activa, dirigida a condenar las políticas del cardenismo, demostrando una especial preocupación por la educación socialista y su carácter antirreligioso. Con este fin Jesús Guisa y Azevedo, realzó su actividad política a través de la dirección de la revista *Lectura*, mientras que Alfonso Junco hizo lo propio como colaborador en revistas como *Hoy* (1937), *Timón* (1940) y *La Reacción* (1938-1942); al mismo tiempo de producir obras de su propia autoría: *Lumbre de Méjico*, que de igual forma dan testimonio de su inconformidad por la educación socialista, al percibirla como una amenaza para el proyecto de nación que defendía frente al que imperaba tras la Revolución Mexicana.

En primera instancia, a través de la revista *Lectura*, Jesús Guisa y Azevedo, expresó su pensamiento en torno al cardenismo, reflejando su preocupación por la educación socialista; no obstante, vale la pena reflexionar sobre sus bases ideológicas.

3.1.1. Vida y obra

Jesús Guisa y Azevedo, nació en Salvatierra Guanajuato, el 15 de octubre de 1899. Paso su niñez con su familia y en el campo, yendo a residir a la ciudad de Morelia (Memoria

política de México, s.f., párr. 1). Estudió en el seminario de esta ciudad. Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018., párr. 1). Hacia 1915 regresó a su pueblo natal Salvatierra y en este mismo año dentro de los avatares del movimiento revolucionario, su hermano y padre fueron asesinados (Duarte, 2017, p. 38). Obtuvo el grado de doctor en filosofía y ciencias políticas y sociales en la Universidad de Lovaina, Bélgica (1923); continuó sus estudios en Madrid y Barcelona (1924-1925) (Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018, párr. 1). Por dos años permaneció en España, tras los cuales regresó a la Ciudad de México, en donde comenzó a colaborar en el periódico *Excélsior* (...) (1926-1927) (Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018, párr. 1), justo cuando estaba por estallar la rebelión cristera que se oponía a la Constitución de 1917 porque la Iglesia veía limitada su influencia social y obligaba al gobierno a seguir una política “anticlerical”¹⁶. Algunos diarios como el *Excélsior* y *El Universal* siguieron una línea que no iba de acuerdo con la posición gubernamental en la disputa entre la Iglesia y el Estado. Articulistas como Guisa y Azevedo, apoyaron el movimiento cristero en sus escritos y resistieron la presión del gobierno. Ante esta actitud, el presidente Calles ordenó una censura que solo se levantaría hasta terminar el conflicto y acusó de insurrectos a los colaboradores del *Excélsior*, Jesús Guisa y Azevedo, José Elguero y Victoriano Salado Álvarez, por lo que ordenó su deportación a los Estados Unidos (Memoria política de México, s.f., párr. 2).

Años después, Guisa y Azevedo retornó al país. En 1934 aceptó impartir la cátedra de filosofía tomista en la Universidad Nacional Autónoma de México, a invitación de Antonio Caso. En 1935, el nuevo texto del artículo 3° constitucional, que establecía la educación socialista, propició que Antonio Caso polemizara en la prensa sobre el Marxismo, con el líder obrero

¹⁶ Aunque la Constitución de 1917 otorgaba la libertad de creencias, el clero asumió que les había sido arrebatada la educación, la personalidad jurídica y entre otras cosas, se declararon los templos y sus bienes propiedad de la nación. Tras la promulgación de dicho documento para los jerarcas católicos, la situación de la Iglesia había sido elevado a estado de persecución religiosa sancionándola definitivamente (Villanueva, 2021, p. 165).

Vicente Lombardo Toledano. El fondo del debate era si la educación socialista debía abarcar, inclusive, la enseñanza universitaria. Caso sostenía que no, en defensa de la libertad de cátedra, pero el presidente Cárdenas declaró que la universidad se debía ajustar a lo establecido en la Constitución y que se elaboraría una nueva Ley Orgánica. Muchos profesores acertaron a renunciar, ante la amenaza de la desaparición de la libertad de cátedra, entre ellos el personaje en cuestión (Memoria política de México, s.f., párr. 3). Cabañas (2021) reafirma que la renuncia de Guisa a la UNAM, se vio influida por este hecho, pues decía que el general Cárdenas, cometió el error más grande de su sexenio: el establecer la educación socialista, que según él atentaba contra “la libertad de pensamiento filosófico” (párr. 1). En este contexto, Guisa y Azevedo, fue despedido de *Excelsior*, *Novedades*, *El Nacional*, *El Universal* y *La Prensa* (Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018, párr. 1). En 1936 fundó la editorial *Polis*, y al siguiente año, la revista *Lectura*, *Libros e Ideas* (que fue publicada hasta 1974). Acerca de esta publicación Guillermo Sheridan menciona que era:

Una revista singularmente violenta, la única que se asume declaradamente fascista, es la quincenal *Lectura* (Revista crítica de ideas y libros), fundada en mayo de 1937 por el filósofo graduado en Lovaina Jesús Guiza y Acevedo. La revista publicaba material de Paul Claudel, Hillaire Belloc, Charles Maurras y el infaltable José María Pemán, entre columnas de tema mexicano cuyo blanco favorito son los «indolatinos marxistas», enemigos de los «católicos romanos» y el exilio español («México es la colonia penal de España», se titula un editorial)” (Memoria política de México, s.f., párr. 4).

El hecho, de que la revista *Lectura*, fundada por Guisa, señale sin rodeos su tendencia ideológica nos permite sostener claramente que, en el periodo del cardenismo, la derecha tuvo una participación opositora activa frente al régimen, y es que, tanto en los periódicos como en las revistas de divulgación, es complicado se ventile tan marcadamente una tendencia o línea ideológica en específico. Más aún que históricamente, no ha sido recurrente decirse abiertamente de “derecha” en el espectro político, ni siquiera incluso a nivel de partidos.

Los temas recurrentes en la obra de Jesús Guisa y Azevedo, fueron la filosofía, la religión, la historia, la política y la literatura, vistas en interacción constante. Encontramos

ensayos filosófico analíticos sobre corrientes determinadas como hispanismo y germanismo o el tomismo de Balmes en su *Tratado de la certeza* (1924) (Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018, párr. 2). El neotomismo para Guisa significó una mirada hacia la Edad Media, nunca un retorno, pero a una Edad Media que despojada del oscuro velo que le colocó el Renacimiento y dotada de la luz de la razón, anime a “repensar” la filosofía tomista en función de los problemas y necesidades del presente (Duarte, 2017, pp. 42-43). La mirada medieval de Guisa frente al Renacimiento, nos permite comenzar a situarlo como un personaje nostálgico por el pasado histórico, y renuente a las expresiones de modernidad, pues es sabido el renacimiento significó la transición a esta.

Por otro lado, su posición frente a la Iglesia católica se refleja fuertemente en sus ensayos biográficos, *El cardenal Mercier o la conciencia occidental* (1952); *Los católicos y la política* (1952); *Acción Nacional es un equívoco* (1966); o en los que vierte una actitud frente a la vida, que le permite cuestionar la política y el devenir social. Su convicción política se refleja también en sus textos literarios, como *Me lo dijo Vasconcelos* (1965) (Enciclopedia de la literatura en México, 1993-2018, párr. 2). En este sentido, otro texto a agregar, que también da constancia acerca del pensamiento político de Guisa y Azevedo es *Doctrina política de la reacción* (1941), el cual será retomado en este trabajo dada la cercanía con la temática y periodo estudiados.

Para este intelectual, con las disposiciones legales de la educación socialista, en México los padres de familia no tienen el derecho de educar a sus hijos porque el único que puede hacerlo es el Estado, y tampoco se respetan y se promueven las formas libres de expresión. Escribió que México era tan totalitario o más que Alemania, pues se ejercía un irritante monopolio en la educación y el Estado manejaba la economía a su antojo. Simpatizaba con el franquismo español y hostilizaba a los refugiados republicanos españoles, que llegaban a México (Memoria política de México, s.f., párr. 5). En la revista *Lectura*, nuestro intelectual

calificaba al régimen cardenista de totalitario, y condenaba de antemano la manera de gobernar del general; no obstante, defendía el totalitarismo fascista de Benito Mussolini en Italia y nazi de Adolfo Hitler en la mencionada Alemania:

La existencia de un partido oficial viene a probar el “totalitarismo”, que aquí en México es enteramente irresponsable y sin compensaciones, sin movimiento histórico como en Alemania y en Italia, y sin doctrina. Luís Rodríguez, el doble de Cárdenas en el partido oficial, no llega ni a intento de rudimento de caricatura de Mussolini o de Hitler (Guisa, 1939, p. 4).

En medio de una productiva trayectoria intelectual, fue en 1946 que el Partido Fuerza Popular lo propuso como candidato a diputado federal por el distrito de Salvatierra, Guanajuato. Con argumentos de filosofía de la cultura sostuvo una visión positiva de la gesta de Hernán Cortés (1485-1547), a quién consideró libertador, revolucionario y creador del Estado Mexicano. Guisa también percibió en Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616) a un vivo ejemplar de la flor de la hispanidad y lo reconoció mexicano porque con su obra maestra, *Don Quijote de la Mancha* ensanchó la identidad cultural de México, su obra está incorporada a nuestras tradiciones artísticas, de las cuales, el Festival Cervantino en la ciudad de Guanajuato es una referencia imprescindible en la promoción internacional de nuestro país (Zárate, 2008, párr. 1, 6). Guisa y Azevedo, entonces, debe ser ubicado como uno de los principales defensores de la hispanidad en el contexto del México Posrevolucionario, al mismo tiempo que su visión de la identidad nacional de México, envuelve en buena medida el alternativo proyecto de nación, que la derecha ideaba frente al régimen emanado de la revolución, por lo que la categoría nación, es un concepto que no debemos perder de vista en lo sucesivo de estas líneas.

Guisa también fue un periodista crítico de los males públicos del país, pero del mismo modo como vio con ojos de censor implacable, los males que incansablemente señaló en el gobierno, logrando indignar a la opinión pública por los ilícitos enriquecimientos, la confusión interesada en el ejercicio de los poderes de la nación, el estatismo galopante, la incapacidad

emocional y económica del mexicano en la defensa de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones, el fraude electoral, más aquello que llamaba “nuestros grandes sofismas: reparto agrario, libertad de prensa y enseñanza, nuestra misma revolución y nuestra democracia” (Zárate, 2008, párr. 7). Hay que agregar que el autor citado es conciudadano de Guisa y Azevedo, y posee una simpatía para con este intelectual, por lo que destaca su impacto sobre la sociedad a la hora de criticar al Estado posrevolucionario; empero, es complicado saber qué tanto influyeron sus escritos particularmente en la opinión pública, aunque eventualmente quedará clara su trascendencia como crítico del cardenismo.

Cabe mencionar que, su posición frente a la democracia que a la manera de países como México se practicaba era hostil, pues contradecía los regímenes fascistas a los que él llamaba de orden:

Como régimen político, como forma de gobierno, la democracia supone necesariamente la bondad innata e indefectible del hombre. La democracia se define a sí misma diciéndose el orden de la virtud. Y la virtud para que reine en democracia, necesita la consagración de los votos. ¿Quién puede garantizar que cada elector, o cuando menos que la mayoría de electores reconoce siempre la virtud? Para esto solo existe una garantía, que es la bondad innata e indefectible del individuo, lo que es abiertamente falso porque el número de los imbéciles como dice la escritura, es infinito.

La democracia da origen al democratismo y el democratismo empieza por exaltar la libertad individual para caer en el igualitarismo, en el Estado absorbente, en la exaltación de los fines temporales, en el desconocimiento de las prerrogativas de la persona y en el socialismo (Guisa, 1938, pp. 3-4).

Con estos datos, podemos adelantar que la línea de pensamiento político de Jesús Guisa y Azevedo es marcadamente contraria a los principios de la libertad individual, la democracia y el socialismo, y más bien defiende las expresiones más extremas del conservadurismo como el fascismo y el nazismo. En este sentido, señala:

Se explica que los socialistas hablen ahora de democracia hasta con insistencia. Entre ellos y la palabra democracia ha habido la táctica de los frentes populares, la alianza contra el fascismo, contra las dictaduras, contra los regímenes que nosotros llamamos de orden y que ellos llaman de opresión y de limitaciones, de explotaciones y de inhumanidad (Guisa, 1938, p. 2).

Por otra parte, estableció la librería “Taberna Libraria”, muy cerca del pasaje Madero, a donde solían arribar personalidades de las letras, del arte y de la política. Hugo Gutiérrez Vega (personaje de derecha) dice de él: alto y barbado, hablaba premiosamente sobre Malinas, el cardenal Mercier, la Universidad de Lovaina, Friburgo de Brisgovia y otros santos lugares de la educación superior católica (memoria política de México, s.f., párr. 6). Conforme a esto, podemos afirmar que Jesús Guisa y Azevedo fue un intelectual quien mantuvo en todo momento una constante y especial preocupación por el tema educativo, pues hasta en su propia vida cotidiana lo sacaba a colación, e incluso desde su experiencia europea, por lo que no es de sorprenderse que en lo que respecta a la educación socialista como episodio en la historia de México, su inquietud haya sido apremiante por desacreditarla, tal y como haremos constar más adelante con las fuentes primarias. De regreso con la librería “Taberna Libraria”, Cabañas (2021) narra que las charlas de Guisa eran animadas e interesantes con sus distinguidos visitantes. Entre estos se encontraban: José Vasconcelos, Martín Luís Guzmán, Gabriel García Rojas, Ignacio Chávez, Octaviano Valdés, Antonio Ortiz Mena, Adolfo Christlieb Ibarrola, Florencio Palomo Valencia, Fernando Leal, Roberto Guerrero, Salvador de la Cruz, Jorge Eugenio Ortiz, entre otros (Párr. 6). De igual forma, Duarte (2017), comenta acerca de una entrevista para el *Excélsior* de Francisco Guisa Hohenstein (Hijo de Jesús Guisa y Azevedo), quien contó que justo ahí, en la Taberna, su padre sostuvo infinidad de discusiones con prominentes figuras del siglo XX como “Aquiles Elorduy”¹⁷, Vicente Lombardo Toledano, Alfonso Taracena, Miguel Alemán, Gustavo Díaz Ordaz, Sánchez Navarro, entre otros, los

¹⁷ Se recibió de abogado en la Universidad Nacional de México (UNM). Colaboró en la fundación del centro Antirreeleccionista (1909), que apoyaba las candidaturas de Francisco I. Madero y de Francisco Vázquez Gómez para las elecciones de 1910. En 1920 formó parte de la comisión que investigó la muerte del presidente Venustiano Carranza. Fue nombrado en 1924 director de la entonces Escuela Nacional de Jurisprudencia. Fue diputado local de Zacatecas, diputado federal de Aguas Calientes por el PAN y senador por su natal Aguas Calientes de 1952 a 1958 por el PRI. Desde 1932 se dedicó al periodismo, colaborando en los diarios *Excélsior*, *El Imparcial* y *Novedades*, así como en los semanarios Siempre! Y en que el fundó y dirigió: *La Reacción* (1938-1942). Se distinguió como legislador, político y polemista: censuró toda violación legal durante los gobiernos de Madero, Calles y Cárdenas principalmente (Enciclopedia de la Literatura en México, 1993-2018, párr. 1-2).

cuales o salían convencidos o llenos de odio hacia el ultraderechista; no obstante hasta sus más obstinados enemigos intelectuales lo llegaron a estimar (pp. 40-41).

Hubo una característica que siempre distinguió la personalidad de Jesús Guisa y Azevedo, que fue su acendrada religiosidad, la cual practicó con fidelidad y enamorado de su fe, rasgos que le valieron un reconocimiento de artistas como Diego Rivera, el Doctor Atl y Roberto Montenegro, quienes pintaron su retrato (Zárate, 2008, párr. 10). Respecto a este asunto, Cabañas (2021), relata una curiosidad: al ser Guisa amigo de personalidades destacadas, como los muralistas David Alfaro Siqueiros y Diego Rivera, los acercó al arzobispo Martínez, quien dio a Diego una medalla de la Guadalupana cuando partía para la URSS, ya que sería operado de cáncer, y Guisa lo llevó a despedirse a la Basílica de Guadalupe antes de viajar. Gracias a esa amistad el pintor le hizo un retrato que con el tiempo adquirió un alto valor económico (párr. 4).

También José Vasconcelos reconoció a Guisa y Azevedo como pensador humanista, quien desde su perspectiva cristiana mostró preocupación por la justicia social de los mexicanos y mexicanas más pobres (Zarate, 2008, párr. 11).

Jesús Guisa, volvió a hacer investigaciones periodísticas, en el diario *Novedades*, donde publicó sus artículos hasta 1956. En este último año se convirtió en miembro de la Academia de la Lengua, de la que se retiró al ser rechazada su propuesta para el ingreso de un nuevo miembro (Memoria política de México, s.f., párr. 7).

Fue fundador y militante del PAN; partido al que renunció en la década de los sesenta (Memoria política de México, s.f., párr. 8), y lo criticó en su obra *Acción Nacional es un equívoco* (1966), compilación de artículos publicados en *Novedades*, que terminó en una polémica con el entonces presidente nacional panista, Manuel González Hinojosa (Cabañas, 2021., párr. 3). Tras su renuncia al PAN escribió:

Acción Nacional practica un oportunismo que ha degradado, postrado y arruinado todo intento patriótico de oposición [...] Declara no ser de izquierda, ni de derecha, ni del centro, y rechaza con aspavientos ruidosos, cualquier continuidad histórica. Quiere ser solo de hoy [...] El ser de México es, para ella, una carga pesada de la que hay que desembarazarse, una herencia ingrata a la que hay que renunciar, un molde ya hecho añicos que hay que tirar, un tropiezo que hay que rehuir (Memoria política de México, s.f.).

Y procede curarse de esta enfermedad que es Acción Nacional. Lo triste es que al PRI le conviene que exista. Y ella tan feliz y contenta, tan livianamente alegre y confiada (Memoria política de México, s.f., párr. 8).

Jesús Guisa y Azevedo, falleció en la Ciudad de México el 30 de septiembre de 1986.

Dicho lo anterior, podemos asumir que Jesús Guisa y Azevedo, fue un intelectual opositor al régimen revolucionario de principio a fin, por lo que en todo momento mostró apremio porque en México existieran verdaderas opciones que se le opusieran, y es que su decepción por el PAN era precisamente el no representar una alternativa real y eficaz frente al régimen.

Por otra parte, es importante reconocer en Guisa y Azevedo un intelectual, cuya trayectoria fue exhaustiva, pues ya sea desde la pluma o su actividad política dentro de los partidos en los que radicó, siempre se mantuvo firme como una voz importante de la oposición en buena parte del México del siglo XX, pero fue en su participación en diarios como el *Excélsior*, y en los primeros años de la revista *Lectura*, que dirigió, donde dado los acontecimientos de Guerra Cristera y educación socialista que se vivían a finales de la década de 1920 y en el periodo cardenista respectivamente, defendió fervientemente la religión católica ante la amenaza que estos hechos significaban.

3.1.2. Pensamiento político-histórico

Como hemos adelantado, abordar un personaje como Jesús Guisa y Azevedo, significa sumergirnos a lo más profundo de la teoría política conservadora. Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017), apunta que se vio influido por el pensamiento de la derecha europea, fundamentalmente el de Charles Maurras (principal representante de la extrema derecha

francesa) (pp. 38-39). Nora López Rayón alinea a Guisa en el cuadrante político de la extrema derecha o ultraderecha ya que mantiene una posición anti sistémica que busca destruir el orden establecido para proceder a su refundación, o a la restauración del orden pasado (Rayón citado en Duarte, 2017, p. 43). Felicitas López Portillo Tostado, arroja trascendentales datos biográficos y en torno al pensamiento de Guisa, como crítico de tres importantes momentos de transformación en la historia de México: La Independencia (1810-1821), la Reforma (1858-1861) y la Revolución Mexicana (1910). De esta forma la autora señala que para este y otros personajes conservadores:

la meta de nuestra vida política debía ser la recuperación del espíritu hispánico, perdido por las guerras de independencia y la posterior anarquía. La culpa era de los liberales, admiradores y lacayos de Estados Unidos, el enemigo histórico por excelencia y heredero de los piratas ingleses (López Portillo, 2012, p. 129).

En conjunto, la restauración del orden pasado de la que habla Rayón en torno a Guisa, sería precisamente el espíritu hispánico frente las transformaciones de carácter liberal antes mencionadas, y es que como dice Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017), su idea de la historia es de “carácter teleológico, interpreta el pasado como una serie de eventos desafortunados en su mayoría que van encaminados hacia la descristianización de la civilización, por lo que termina por tener una concepción pesimista del presente” (p. 49).

Con base en lo anterior, el antiyanquismo es otro elemento que agregar al pensamiento conservador de Guisa y Azevedo, cuyo rechazo descansa en su particular mirada al pasado histórico de México durante la época de la Reforma, al considerar que el liberalismo decimonónico era el verdadero traidor a la patria por someter al país a los deseos norteamericanos, enterrando así la identidad hispánica que es lo que caracteriza la verdadera esencia de la nación mexicana.

En el marco de la posición hostil de Guisa frente a la influencia norteamericana en México, López Portillo (2012) aborda que en la revista *Lectura*:

Se aseguraba que la culpa de todos nuestros males radicaba en haber adoptado el espíritu dieciochesco, con lo que perdimos alma y rumbo tratando de imitar las ideas políticas anglosajonas del federalismo, el equilibrio de poderes, la libertad de cultos, principios ajenos a nuestra idiosincrasia, cocinada al calor de la conquista y colonización españolas, cuya legitimidad estaba dada por el proceso evangelizador que nos introdujo a la civilización cristiana (López Portillo, 2012, p. 124).

Esta idea reafirma, lo que ya habíamos abordado acerca de la incredulidad de Guisa por el sistema democrático, pues elementos como el federalismo, el equilibrio de poderes y la libertad de cultos, son imprescindibles en este.

En defensa de la conquista y colonización españolas, es clara su posición al decir “Nosotros, los católicos y los españoles, afirmamos a México y lo afirmamos por las obras del espíritu, que son las imperecederas. México, español y católico, es superior a los Estados Unidos” (Guisa citado en López Portillo, 2012, p. 124). Al mismo tiempo desde la revista *Lectura*, se insistía en que el indigenismo había sido auspiciado por Estados Unidos a fin de alejarnos de la madre patria; por eso “contribuyeron a la exaltación exagerada de lo indígena y del presidente indio, su aliado o amigo Benito Juárez, y dieron tanto impulso a la investigación de las culturas indígenas a través de las instituciones Carnegie, Smithsonian, etcétera” (Escalona citado en López Portillo, 2012, p. 124-125). Sobre este asunto, Guisa insiste en la misma revista, preocupado por lo que él mismo titula en uno de sus artículos, “Volvemos a la tradición indígena”:

Estamos presenciando el triunfo del plan, del viejo plan norteamericano de borrar la fisonomía auténtica de México. México era un país civilizado porque era un país occidental. Y era necesario acabar con la *civilización* de México. ¿Cómo? Acabando con su tradición española, con sus instituciones, con su derecho, con sus costumbres con su moral, con sus ideas, con sus concepciones del hombre y de la vida (Guisa, 1937, p. 193).

El concepto de civilización es muy recurrente en el pensamiento de Guisa y Azevedo, toda vez que dependerá de la forma en que se establezca el orden político, social e institucional dentro de un Estado. Sobre esto argumenta:

La libertad, virtud moral, nos hace siempre permanecer en el bien. La libertad política es, más bien, LIBERTADES, la libertad del padre de familia de educar a sus hijos, la libertad de enseñar, la libertad de trabajar sobre los bienes privados, la libertad del ciudadano, etc.

Esta libertad política encuentra su garantía y su defensa en la autoridad, en el Estado civilizado.

Y por aquí llegamos a los regímenes autoritarios, a los que los demócratas llaman despóticos. Limitar las libertades para ordenarlas y armonizarlas es realizar el concepto de la verdadera CIVITAS. No hay CIVITAS sin autoridad (Guisa, 1938, pp. 4-5).

De antemano, el Estado civilizado que las ideas de Guisa perseguían recuperar, no se encontraba en ninguna circunstancia en el México moderno, aquel en el que se suscitaron tres importantes transformaciones ya antes mencionadas: la Independencia, la Reforma y la Revolución. Prueba de ello, puede hallarse en *Lectura*, “donde lamentaba la decadencia moral de la antigua Nueva España” (López Portillo, 2012, p. 10). De suerte tal que, para este personaje, el mejor momento en la historia de México ha sido la época de dominio español, cuya organización social se basaba en la existencia de corporaciones, sociedades intermedias que como ya vimos en la reflexión teórica, son fuertemente defendidas por el pensamiento conservador. Es por esto que en su artículo “Volvemos a la tradición indígena”, hace mucho hincapié en responsabilizar a Estados Unidos del debilitamiento de la organización política que funcionaba en México en tiempos del régimen novohispano:

Los Estados Unidos, por medio de sus servidores mexicanos, que forman legión, han introducido el culto a lo indio y el odio a lo español. Y lo español es el derecho, las instituciones, los principios jurídicos, la idea de una justicia y un Estado que se supedite a la justicia (Guisa, 1937, p. 194).

Es así que, desde su pensamiento político, Jesús Guisa y Azevedo, reconstruye el discurso nacionalista conservador que defiende que, tras la conquista, los españoles trajeron civilización a México, cuyo proceso se vio interrumpido con la Independencia, y los siguientes acontecimientos de transformación liberal.

Una vez abordadas las ideas de Guisa contrarias a la Independencia y a la Reforma, analicemos su perspectiva contrapuesta respecto a la Revolución Mexicana. De acuerdo con Beatriz Urías Horcasitas (2010), en el contexto de la posrevolución, figuró una tendencia denominada “conservadurismo hispanófilo”, la cual no fue una corriente homogénea, sino un movimiento que aglutinó un amplio espectro ideológico en el que es posible identificar

propuestas osciladas entre la moderación y la intransigencia. Existió una ortodoxia católica antiliberal, antimoderna, que buscaba rearticular una sociedad regida por la Iglesia y los valores religiosos. Este núcleo de hispanófilos mexicanos corresponde a lo que Manuel Ceballos identifica dentro de la categoría de tradicionalista. Entre sus adeptos es posible identificar a militantes católicos como Jesús Guisa y Azevedo (1899-1986), Miguel Palomar y Vizcarra (1880-1968), Salvador Abascal (1910-2000) y Salvador Borrego (1915-2018). Se trataba de individuos que sustentaban posturas organicistas, opuestas al individualismo liberal-democrático, que negaban la validez del contrato social y del sufragio, proponiendo instaurar en su lugar un orden basado en cuerpos intermedios que acotarían la esfera de acción del Estado (p. 608). Guisa y Azevedo, refiere en *Lectura*, su negación de la democracia:

Los cursis y los imbéciles gritan su amor a la democracia y su agradecimiento a los Estados Unidos y su admiración por el civismo de sus ciudadanos y por la defensa que estos hacen de los eternos principios. Las elecciones corrigen el mal porque los electores desechan a los malos gobernantes. Y nos dan, estos cursis, el ejemplo de los Estados Unidos, que acaban de desaprobar a Roosevelt. Mentira las elecciones no corrigen nada porque de las urnas siempre sale el mal. El llamamiento, la consulta al país, no debe de hacerse por medio del individuo o del elector, sino de los cuadros sociales, de los cuerpos constituidos (Guisa, 1938, pp. 137-138).

De nueva cuenta, muestra su marcado antiyanquismo, y es que como ya dijimos en párrafos anteriores, la democracia y sus implicaciones: federalismo, equilibrio de poderes, libertad de cultos, es la herencia norteamericana a naciones hispanoamericanas como México, que, gracias a la influencia histórica de Estados Unidos, han descompuesto su organización social colonial basada en sociedades intermedias, como parte de una verdadera identidad: el hispanismo.

Acerca del sufragio y el individualismo liberal, Guisa, también expresa su negación:

El sufragio universal, practicado universalmente, las elecciones limpias, el sufragio efectivo, la democracia, no son otra cosa sino la enemistad y el odio de unos ciudadanos para otros.

Y esta enfermedad, esta simulación, esta serie de intrigas, estos odios, esta guerra civil, que es la democracia y los principios democráticos es lo que proponen defender a todas las naciones de América los Estados Unidos (Guisa, 1938, p. 138).

Jesús Guisa y Azevedo es, entonces, un personaje inquieto por el rumbo que están tomando naciones hispanoamericanas como México, pues sus ciudadanos están cayendo en el olvido de lo español debido a una sofocante influencia norteamericana, transmisora de valores liberales y democráticos, los cuales descansan en los preceptos del derecho natural, en el que los individuos por sí solos son representados como sujetos de derechos y obligaciones, sin la condición de pertenecer a alguna corporación como la familia. Por este motivo, Guisa y Azevedo, se opone al Estado posrevolucionario, ya que de acuerdo con Urías (2010) dicho Estado pretendía ocupar un lugar desmesurado y señalaba el fenómeno de desagregación social y familiar que esto había generado (p. 618). Guisa y Azevedo escribió en *Lectura*:

México es un país no solo decadente, sino decrepito y moribundo. Signo infalible de decadencia, de decrepitud y de muerte es la negación del espíritu, del hombre y de los valores tradicionales. El Estado mexicano es mezquino, insolentemente absorbente...El mexicano cada vez está más solo y más desamparado frente a un Estado que cada día multiplica mas su poder...se niega a la familia, puesto que se niega a los padres el derecho de educar a sus hijos; se niega la sociabilidad del hombre y el fruto que de esta obtiene puesto que se practica un intervencionismo que no conoce límites (Guisa, 1937, p. 193).

A partir de esto, ahondaremos en su especial preocupación por la educación socialista como uno de los principales productos de la Revolución Mexicana, que a su vez dio como resultado el Estado absorbente y omnipresente que el tanto condenaba, pues como se ha dicho no era el proyecto que esperaba para México, sino más bien y como Carlos Sola Ayape (2019) aborda: Guisa y Azevedo sintió la necesidad de gestar un nuevo proyecto identitario, en el que se parta de una toma de consciencia de la realidad mexicana que tuviera en cuenta tres premisas fundamentales: la primera es la recuperación de la esencia de las raíces novohispanas; la segunda, el análisis crítico de un proyecto revolucionario mexicano que, a su entender, estaba conduciendo al país al laicismo y a la corrupción por medio de la formula del presidencialismo y, la tercera, el examen de la progresiva penetración en México de ideologías “bárbaras” (así las llamaba) como el liberalismo, el fascismo y el comunismo (p. 81). Posiblemente su proyecto identitario sea una razón central por la que la educación socialista

preocupó de tal forma a Guisa, y es que siendo desde el terreno educativo en el que históricamente se han construido y enseñado los proyectos de identidad nacional, y una vez que la escuela socialista eliminó la enseñanza religiosa, se estaba dejando fuera al catolicismo del proyecto de nación mexicano, cuestión inconcebible para un pensador hispanófilo católico como el que aquí se estudia. Más adelante aunaremos más al respecto al contrastar su pensamiento con la propuesta identitaria de la educación socialista.

De acuerdo con Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017), a los embates del señorío estatal, Guisa y Azevedo pugnó por el reconocimiento de un límite, el límite de la persona, ya que el hombre y la familia son por naturaleza, anteriores al Estado. El Estado tiene el deber de servir a la familia, pero para él, en México el Estado parece no tener más función que acabar con el orden, con la moral, con la familia, con el mexicano (p. 47). Quizá este sea otro motivo de su inquietud por la educación socialista, a la que sumamos el paradigma de la familia, cuyo aspecto nos lleva a otro concepto que tampoco debemos perder de vista.

De manera recurrente el pensamiento político de Jesús Guisa y Azevedo, podría parecer ambiguo o confuso, y es que como pudimos notar anteriormente, es posible encontrarnos con autores que lo clasifican como antifascista; sin embargo, sí era defensor de este régimen con la condición de que se cumpliera con una imprescindible característica (el catolicismo). En este sentido, en su obra *Doctrina política de la reacción*, estableció que no justificaría a todos los fascismos. Hay entre ellos tanta variedad y tantas diferencias como entre las democracias (Guisa, 1941, p. 60). Por nuestra parte, debemos cuestionar la clasificación y el uso que Guisa hace del concepto “fascismo”, ya que pone en tela de juicio que el sistema político mexicano sea considerado una democracia, y lo asume más bien como un régimen totalitario. Al respecto agrega:

México es tan totalitario, o más, que Alemania. En México el Estado ejerce un monopolio irritante en materia de educación y dispone de la economía a su antojo. Hitler tiene una

doctrina, a la que sirve, y el movimiento político que él anima está encuadrado en la historia de Alemania, esto es, en su pasado (Guisa, 1941, p. 60).

Como buen conservador, Guisa y Azevedo mostró su rechazo al Estado benefactor rector de la economía en México, y respaldó el pasado histórico alemán, tal y como lo hizo con el pasado colonial de la Nueva España, al defender que en éste se encontraba la verdadera identidad de aquel México que se perdió tras la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana. Es por esto que podemos interpretar que Guisa entendió una relación analógica entre la historia de México y la historia alemana, en la cual se dio la expresión más extrema del fascismo (el régimen nazi), ya que mientras para el caso mexicano rechazaba los movimientos de transformación liberal antes mencionados y defendía el antiguo régimen colonial, cuya forma de gobierno era monárquica, en lo que concierne a Alemania, deducimos que su aversión era contra la República de Weimar (1919-1933), cuyo propósito consistía en:

- Construir una democracia parlamentaria viable, con base en una nueva Constitución, que además de las libertades individuales características del liberalismo político incluyera derechos económicos y sociales (al trabajo, a la vida digna, a la vivienda...) estableciendo un modelo de Estado interventor, parecido en este aspecto a los artículos sociales de la Constitución mexicana de 1917.
- Normalizar las relaciones internacionales para tratar de solucionar la crisis económica, que era aún más aguda al pago de indemnizaciones como fue establecido por los Tratados de Versalles (Portal académico CCH, s.f., párr. 3).

Al mismo tiempo, debemos tener en cuenta los antecedentes del nazismo (1933-1945), mismos que envolvían una gran tradición autoritaria y su estructura política era imperial bajo una forma de gobierno monárquica, cuyas etapas fueron: El Sacro Imperio Romano Germánico o "Primer Reich" (962-1806); la Monarquía del Imperio alemán (1871-1918) o "Segundo Reich"; y la Dictadura Totalitaria de la Alemania nazi (1933-1945), el "Tercer Reich". Es así, que, en torno al pensamiento político de Guisa y Azevedo, el régimen nazi encuentra su justificación en

el pasado histórico alemán de los dos Reich anteriores, que llevaron a cabo formas de gobierno autoritarias, contrapuestas a lo que el liberalismo planteó en episodios como la República de Weimar, sobre la que como señalamos existe una relación analógica con el Estado interventor y la Constitución de 1917 en México, a la cual se opone nuestro intelectual en cuestión. De igual modo Guisa (1941), pensaba que la democracia era el reparto del botín, las burguesías carcomidas, indiferentes y poltronas, el camino de la facilidad, la imprevisión, el acceso al poder de los peores, de los vendidos y de los que se alquilan (p. 76).

En cuanto al fascismo italiano, argumentaba que Mussolini había sido el campeón del enderezamiento político en el mundo civilizado. El régimen que implantaba en Italia era autoritario porque afirmaba la autoridad y la hacía, verdaderamente y por primera vez desde hacía siglos, el órgano del bien común y de la nación. El régimen democrático al que venía a oponerse el fascismo, era el régimen de una autoridad anónima, sin responsabilidad, de partidos y discusiones y, por lo mismo, de desgarramientos, de cobardías y de antipatria. El fascismo era la entraña misma de Italia. Por esto era tradicional y, porque era tradicional, encontró la grandeza de la Roma antigua. Y, la Roma antigua, era la civilización. Pero Italia no solo había sido el asiento, con su Roma antigua, de la historia más luminosa, sino la sede del cristianismo, con la Roma de los papas. La Roma imperial puso en el mundo los cimientos de la civilización (Guisa, 1941, pp. 76-77).

Conforme lo anterior, Guisa argumentaba a favor de estos regímenes totalitarios y defendía que:

Los regímenes autoritarios son nacionales y, para serlo, han tenido que bañarse de historia, que apegarse pues, a las realidades sociales y a la realidad de la nación. Que esto se preste a exageraciones nacionalistas y que ya se haya prestado, es otra cosa. Pero lo fundamental, lo que tiene valor universal, es que los regímenes autoritarios han reivindicado la idea de nación y la nación y la idea de principio de autoridad y la autoridad (Guisa, 1941, p. 61).

En contraparte con lo anterior, ve con temor el socialismo, por su falta de afinidad con el pasado histórico de las naciones: “La nocividad del socialismo no está en esta cosa irrealizable, sino en el desconocimiento de la nación, por lo mismo de las realidades nacionales, de las clases, de la historia patria, del particularismo de las sociedades” (Guisa, 1941, p. 62). En este contexto, el socialismo era vinculado por la derecha con el régimen de Cárdenas, en especial por su política de la educación socialista, de modo tal que el conservador Guisa y Azevedo señaló el carácter comunista del gobierno del general, aspecto que en ese momento no era complicado de creer por parte del clero y diversos grupos de la derecha mexicana, dado el carácter antirreligioso de la escuela socialista, y es que como ya vimos, el comunismo se encuentra entre estas ideologías “bárbaras” a las que Guisa constantemente hacía referencia por quebrantar el orden católico tradicional de la sociedad colonial y los regímenes autoritarios, además que históricamente el socialismo marxista-leninista marca una ruptura con la religión católica; sin embargo hay que aclarar que las acciones de Lenin en la Unión Soviética fueron en contra no del catolicismo, sino del cristianismo ortodoxo, que era la religión oficial en la Rusia Imperial. Sabine (1945) expone que el materialismo dialéctico implicaba para Marx un rechazo radical de la religión, en verdad un ateísmo militante. Como la religión es indudablemente una de las grandes fuerzas sociales conservadoras, el materialismo tenía para Marx, como para otros muchos una connotación de radicalismo. La religión aporta satisfacciones imaginarias o fantásticas que desvían cualquier esfuerzo racional por encontrar satisfacciones reales. Es el “opio del pueblo”, un soporífero que impide a los oprimidos hacer el esfuerzo por mejorar su suerte y resistir a sus explotadores. El materialismo significa para Marx, como lo ha seguido significando para los marxistas, un laicismo antirreligioso considerado como la precondition necesaria de cualquier reforma social efectiva (pp. 566-567). Sin duda estos elementos propios del materialismo dialéctico, se apegan en gran medida a lo que estipula el artículo 3° de la educación socialista:

La educación será socialista “Y”¹⁸ además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social (Cámara de Diputados, 2003, párr. 3).

No obstante, hemos asumido aquí que la educación socialista de Lázaro Cárdenas, tenía como finalidad concientizar al sector obrero en pro de que pudiera defender sus derechos laborales frente a los patronos, así como integrar a los educandos tanto de comunidades rurales como urbanas al ritmo de desarrollo que el país en ese momento experimentaba, cuyas actividades productivas se apegaban al modelo capitalista. Coincidiendo con Luís González y González *et al.* (2022) el argumento, repetido por la reacción de que la educación socialista no se compaginaba con las condiciones económicas y sociales del país era certero ¿Cómo se iba a dar una educación socialista en el momento en que México parecía abocarse a la industrialización, al capitalismo! Resulta aventurado valorar al régimen de Cárdenas en su totalidad, pero se sostiene que en ningún momento contribuyó a desarrollar el socialismo en el país; más bien auxilió a los industriales a aumentar su productividad nacionalizando las fuentes de materias primas y organizando el movimiento obrero (p. 582); sin embargo era muy complicado que personas integrantes de las organizaciones de padres de familia, no vincularan la educación socialista con el socialismo científico de la dialéctica materialista, más aún que en México comenzaba la consolidación del régimen emanado de la Revolución Mexicana; y es que ante los ojos del conservadurismo, revolución y socialismo guardan una especial conexión, debido a la Revolución Bolchevique suscitada en octubre de 1917 con la que se instauró el socialismo en la Unión de Repúblicas Soviéticas y Socialistas (URSS), o bien el régimen totalitario que coincidió con el periodo de Lázaro Cárdenas, además del fascismo de Mussolini y el nazismo de Hitler. Fue este el contexto en que Jesús Guisa y Azevedo, emprendió su obra como intelectual de derecha frente a la educación socialista de Lázaro Cárdenas, cuyo pensamiento político se confirma dentro del conservadurismo más extremo al mostrar su

¹⁸ Cita textual de la página de la Cámara de Diputados.

afinidad al fascismo y al nazismo, a partir de su nostalgia por el pasado histórico que en naciones como Alemania o Italia estaba resurgiendo, mientras que en México y la URSS imperaban las ideologías “bárbaras” que rechazaba, pues tal cual decía “Rusia es barbarie y México casi barbarie” (Guisa, 1941, p. 61), recordando que para Guisa, México era un país tan “totalitario” como Alemania con la presidencia de Cárdenas, solo que su momento histórico en aquel contexto no era el que tradicionalmente correspondía.

A pesar de lo anterior, el totalitarismo alemán o italiano no era el predilecto para Jesús Guisa y Azevedo, sino el que se vivía en España con Francisco Franco, ya que este puso al fascismo el ingrediente “perfecto”:

Lo nuevo de este “fascismo” de Franco es el elemento religioso. Franco va a acreditar la autoridad y a mantenerse en contacto con las realidades nacionales, primero que, por otra cosa, por medio de la religión católica. Su Estado va a ser un Estado católico (Guisa, 1941, pp. 62-63).

En este orden de ideas Guisa no veía en fascismos como el de Alemania o Italia tal sincronización con el elemento religioso como en España. Sobre esto señalaba:

En Italia la unión del Estado y de la Iglesia sufre choques. En Alemania el Estado y la Iglesia son irreconciliables enemigos. En Portugal hay colaboración; pero solo en España habrá compenetración, armonía verdadera, unión íntima. Los valores cristianos tendrán su pleno desarrollo y el español será el único ciudadano que pueda ser, en todo, en su casa, en sus relaciones con su familia, en la calle, en la escuela, en los puestos públicos, *católico*. Ya en las escuelas, desde antes de la victoria final, los niños estudiaban todos los días el latín, el griego y la religión (Guisa, 1941, p. 63).

Por último, veíamos que, de acuerdo a Guisa, los regímenes totalitarios como el de Alemania o Italia a los que él llama de orden, pueden ser llamados civilizados a medida que se ejerce la autoridad sobre los individuos; no obstante, les falta el elemento religioso, del cual goza la España de Franco. Por consiguiente:

El hombre español va a ser el más nuevo, el más completo de los hombres modernos, porque a los principios de autoridad y de nación va a agregar el principio del catolicismo, que es el principio que ha dado vida a la civilización (Guisa, 1941, p. 63).

Con base en la cita anterior, coincidimos con Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017), cuando dice que “el eficiente ejercicio de la “Autoridad”¹⁹ por parte del gobierno es, para Guisa, un ejemplo en Portugal y España, pues ante la anarquía y el desastre de las democracias se impuso la rectificación de la autoridad” (p. 47).

De tal modo, para Guisa, España es un país que ha superado la barbarie gracias al elemento católico, que es el ingrediente primordial de la civilización. De acuerdo a nuestra interpretación, Guisa ve en la España franquista un régimen lo más parecido al antiguo régimen colonial de México; quizá por este motivo, su reconocimiento al franquismo que aquí expusimos haya sido denominado en *Doctrina política de la reacción*, como “El Estado católico de la Nueva España” (Guisa, 1941, p. 60). Como sea, el franquismo es el ejemplo que México debía seguir para superar su barbarie revolucionaria.

Una vez analizado el pensamiento conservador de Jesús Guisa y Azevedo a la luz de la realidad mexicana, y antes de pasar en concreto con su postura opositora a la educación socialista, sobre la cual ya adelantamos a grandes rasgos, quisiéramos ahondar en torno a la revista *Lectura*, que es nuestra fuente primaria, por medio de la cual observamos al cardenismo (con énfasis en la educación socialista) desde la pluma del intelectual en cuestión, a medida de poder analizar su importancia e impacto como publicación detractora del presidente Lázaro Cárdenas.

3.1.3. La revista *Lectura*. Revista crítica de ideas y libros. Una publicación de extrema derecha

Si de revistas contrarrevolucionarias hablamos en la historia de la oposición al régimen posrevolucionario en México, tenemos *Lectura*, dirigida por el intelectual ultraderechista Jesús Guisa y Azevedo. Se le atribuye este distintivo no solo por su pensamiento antiliberal y

¹⁹ Cita textual de la autora.

antidemocrático, o su filiación hacía los regímenes totalitarios europeos, sino también por las fuentes y autores en los que basa su pensamiento como por ejemplo Charles Maurras que es conocido por encontrarse dentro del conservadurismo extremo francés (Véase imagen 9).

Imagen 9. Portada de la revista *Lectura*

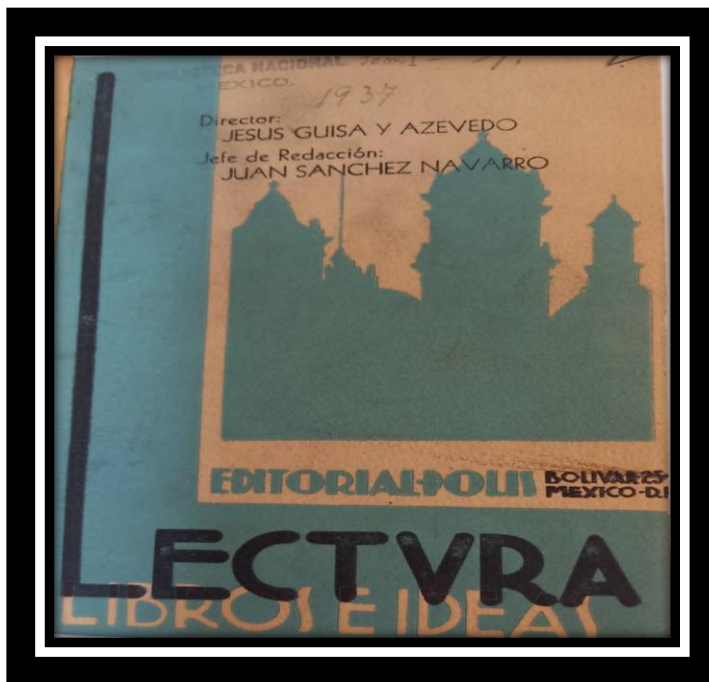


Imagen 9. Fuente: Hemeroteca Nacional de México, UNAM. La fotografía corresponde a la portada del primer número, Tomo I, (No. 1). Editorial Polis.

Lectura. Revista crítica de ideas y libros, comenzó a ser publicada el 1° de mayo de 1937 con un carácter mensual, que cambió a quincenal en julio de 1938; el último número se publicó en abril de 1974. Estaba a cargo de la editorial Polis ubicada en Bolívar 23-4, México D.F; y era impresa en los talleres de la Editorial Polis Cvutvura en Guatemala 96. Al inicio el costo por número suelto era de \$0.40; por número atrasado, \$1.00; por suscripción anual dentro del país, \$4.00 en el extranjero, dólar \$1.50; a partir del 15 de julio de 1938 los costos de las suscripciones se modificaron de \$7.50 y dólar \$2.50, respectivamente. En algunos ejemplares aparecían cupones por la cantidad de \$0.40 que se podía cambiar por cualquier libro editado por Polis o distribuidos exclusivamente por ellos (Duarte, 2017, p. 51).

Mas que nada:

Lectura era un instrumento para proponer a los mexicanos esa urgente reacción, esa labor de reconstrucción patriótica animada por la filosofía tomista que Guisa y Azevedo había cultivado en Lovaina. El carácter católico de la revista era manifiesto desde la misma portada, que incluyó, al menos en algunos números a lo largo de su recorrido, la silueta de las torres de la catedral de México (Velasco, 2023, p. 90).

El día de su primera publicación, aparecieron en su página inicial las líneas tituladas *Nuestros propósitos*, las cuales son para nosotros muy pertinentes rescatar dado el enfoque de esta tesis:

Nuestro encuentro aquí no es casual. Dispersos como vivimos los mexicanos, ignorándonos casi siempre, combatiéndonos muchas veces porque no nos conocemos, era necesario saludarnos.

Y nos saludamos ahora, nos estrechamos la mano y aun caminamos juntos y anudamos una amistad porque queremos dar un testimonio, el testimonio del México auténtico.

Una nación no es ni debe ser una cosa artificial; una cosa que hace, que cambia y forma a su antojo cualquier hombre o cualquier régimen. Una nación es toda una variedad. Es, para decirlo con precisión y amplitud, un conjunto de hombres. Actualmente México es todavía más vario porque su variedad se está convirtiendo en diversidad. Un mexicano actual es, en muchos casos, tan diverso, tan otro de otro mexicano que ya casi no les une sino el simple nombre, lo cual es decir que no les une nada. Y encontrar una unidad, un principio de orden en la variedad siempre ha sido obra de la inteligencia, obra tanto más perentoria, patriótica y política cuanto que México parece por falta de armonía.

Nuestro encuentro aquí no es casual. Podemos, como partidarios de tal o cual idea, desesperar de México; pero amamos la inteligencia y sabemos que no puede haber orden sin ella no podemos desesperar de su bondad. Nuestro encuentro está, pues, en la actitud de confianza en el espíritu y en la verdad, en el deseo y, más que en esto, en la voluntad firme de hacer obra espiritual (*Lectura. Revista crítica de ideas y libros*, 1937, p. 1).

De esta forma, asumimos que desde un primer momento la revista hace un llamado a los mexicanos para mantener o adoptar el o los elementos de unidad que deben integrarlos sin excepción alguna: el catolicismo y demás conceptos aquí manejados son base fundamental de ello en el marco de una misma óptica de nación.

Para Guisa, *Lectura* era un instrumento en su interminable lucha por salvar a México del marasmo en el que creía que se encontraba inmerso a causa de la incompetencia y en algunos casos de la malevolencia- de los gobiernos mexicanos, más puntualmente los revolucionarios. A los ojos de este personaje la nación se había convertido en una cosa artificial que cambiaba

de forma al antojo de cualquier hombre o régimen. Es por esta razón que es posible decir que *Lectura* se enroló en la cruzada por la reconquista de los valores espirituales y del verdadero orden cristiano, en fin, por la restauración del México genuino y legítimo. Así esta publicación se presentó no como la mejor revista mexicana, pero sí como la única mexicana y la completamente antirrevolucionaria (Duarte, 2017, p. 52). Como hemos abordado, es clara la orientación ideológica de la revista *Lectura*, pues defiende valores conservadores, perdidos en la sociedad mexicana, como lo son el de la primacía de la familia sobre el Estado para regir la vida social de los individuos. Así mismo, ya se ha hecho mención que para Carlos Sola Ayape, esta revista y otros proyectos culturales de su fundador Jesús Guisa y Azevedo buscaron gestar un nuevo proyecto identitario para México, cuyos ejes fueran el catolicismo y la hispanidad, así mismo ha sido catalogada de varias maneras: la historiadora Felicitas López Portillo Tostado la clasificó como “tradicionalista y reaccionaria”, y claramente de “extrema derecha”, en tanto que el ensayista Guillermo Sheridan la definió como “abiertamente fascista” (Portillo y Sheridan citados en Velasco, 2023, p. 88).

En este orden de ideas, Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2023), confirma que el sentido de la revista *Lectura* era la recurrente crítica y denuncia de los males desencadenados por la Revolución Mexicana. La revista se anunció como maestra de ciencias, particularmente de las humanidades, de historia, política, filosofía con el enfoque propio de las ideas y doctrina de la reacción, es decir de la civilización. Para Guisa y Azevedo era tan grande el mal provocado por la revolución que resultaba urgente una profunda reconstrucción. Este hecho había estropeado la tradicional armonía del cuerpo social, al destruir las jerarquías y las desigualdades naturales, y al debilitar a la legítima autoridad y a las auténticas instituciones sociales y educativas en los llamados cuerpos intermedios (p. 89). Tras el suceso revolucionario y la posterior promulgación de la educación socialista en 1934, el Estado tomaría control sobre la educación, e influiría en las conciencias de los alumnos, desarmando a los padres de familia en esta función.

De acuerdo con Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017), entre las plumas de *Lectura* se encontraban: “Henri Masis, Gonzague de Reynold, René Benjamín, Bainuille, Maurras, León Daudet, Belloc, Oliveira Salazar, Pablo Antonio Cuadra... Brillan las estrellas más luminosas del pensamiento católico” (p. 53). Un ejemplo claro, es Charles Maurras, quien es importante recordar, influyó fuertemente en el ideario de Guisa y Azevedo, como representante de la derecha francesa. En este contexto, la misma autora menciona las plumas mexicanas de la revista, entre las que se hallan: “Carlos Pereyra”²⁰, José Elguero y Rafael Cuevas, José Vasconcelos, Zuloaga y Novo; los Martínez del Río, Ana Salado Álvarez y Carlos León; Chávez Camacho, Kuri Dreña y Edmundo Mouschi, Francisco de la Mora T. y Ramón Mendoza Montés. En cada entrega, el primer artículo que se encuentra es el editorial del doctor Jesús Guisa y Azevedo (pp. 53-54).

En lo que se refiere al carácter hispanófilo de los intelectuales de *Lectura*, en el marco del fin de la Guerra Civil Española, se tiene que:

En 1939 con el triunfo de Franco en España, *Lectura* inauguró una columna titulada “pensamiento español” en la que intelectuales españoles y mexicanos ensalzaban la herencia hispana no solo en los territorios americanos, sino también en el mundo, así como la misión que el nuevo imperio espiritual tenía para la civilización occidental (Duarte, 2017, p. 54).

Siguiendo a Luis González y González, cabe agregar que una parte importante de los escritores que se dieron cita en *Lectura* incluyendo a su director, formaron parte de la generación de 1915, también denominada generación epirevolucionaria. Es decir, los nacidos entre 1889 y 1905. Una camada de intelectuales que dicho autor considera mayoritariamente

²⁰ Este intelectual se suma a la lista de los hispanófilos franquistas, tal es el caso de los otros dos aquí estudiados: Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco. En este sentido existe un muy rescatable comparativo ideológico entre Guisa y Pereyra, ya que como dice Mónica Duarte (2017), si bien existe una armonía entre ambos en relación al tema de la defensa de la identidad mexicana cimentada en raíces hispánicas y católicas, frente al avance voraz del imperialismo norteamericano, también existe la gran discrepancia de la continuidad de pensamiento; mientras que Guisa se formó en un ambiente de catolicismo combativo desde el Seminario de Morelia y lo perfeccionó en su estancia en Lovaina, Pereyra tuvo hondas raíces positivistas que lo llevaron a circular en los parajes del socialismo, mismos de los que logró despojarse y, finalmente, colocarse en la zona del nacionalismo defensivo, católico e hispanista (p. 63).

de origen urbano y oriundos del centro del país, muchos de ellos emigrantes desde la provincia a la capital. Luis González concede un peso fundamental a 1915 en la psicología de esa generación, “año de hambre y desorden extremos” en el culmen de la violencia revolucionaria, y hace una interesante observación al apuntar que la ausencia de grandes maestros en las instituciones de enseñanza a causa del éxodo desatado por la violencia revolucionaria conllevó una mayor influencia de la lectura de escritores extranjeros (González citado en Velasco, 2023, p. 91). Tan solo en la misma familia de Jesús Guisa y Azevedo, el hecho revolucionario causó estragos irreparables tras el asesinato de su hermano y padre, “el hacendado José Patricio Guisa” (Velasco, 2023, p. 86).

Mónica Duarte (2017) agrega que la revista no poseía un traje amplio y esto se debió a que era promovida por y dirigida a un grupo de eruditos que, como dice Felicitas Portillo “no son expresión orgánica de una clase social”, más bien son los representantes teóricos de las clases media y alta, de los grupos militantes católicos y de un buen grupo de intelectuales que expresaron su inconformidad e intentaron recuperar un poco del terreno perdido en la política, poniendo en relieve temas como: la defensa del catolicismo, la polémica comunismo-fascismo, la controversia sobre el nacionalismo y la identidad de lo mexicano, entre otros (p. 55). En este sentido Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2023), asume al hispanismo como eje vertebrador de la revista *Lectura*, y expone la visión de un colaborador llamado Fernando Robles (1897-1974), encargado de difundir la defensa de lo hispano en dicha revista. Reconocía a México más que como nación hija de España, como hermana: “nuestro país es fruto de los mismos padres de España: la espada y la cruz”. El paralelismo entre México y España era espiritual y a la vez físico, racial, visible también en los veneros del mestizaje: “el aporte moro en el caso peninsular era equivalente al indígena en el mexicano”²¹. A ojos de Robles, la Iglesia católica había

²¹ Los moros fueron un grupo de personas de origen árabe y bereber que se establecieron en la Península Ibérica durante la Edad Media. Su llegada se produjo en el año 711, cuando las tropas musulmanas lideradas por Tariq ibn Ziyad invadieron el territorio visigodo (Hermanos de armas, 2024, párr. 2). Moro es

desempeñado un papel fundamental en la construcción de México, al brindar fraternidad humana, cultura y conciencia nacional. A tono con el decimonónico discurso del conservadurismo mexicano, la Iglesia era grande de unidad; sin embargo, decía, en el país habían sobrevenido el escepticismo, el racionalismo y el positivismo, y con ellos la disgregación y pérdida de cohesión nacional (pp. 93-94). Es así que, desde la perspectiva de *Lectura*, estos tres elementos estaban propiciando la división de la sociedad en México, así como su pérdida de identidad. Además, Velasco (2023), señala que el hispanismo de la revista implicaba aversión hacia el imperialismo de Inglaterra y Estados Unidos. Fernando Robles Postulaba que éstos, los gobiernos anglosajones, habían alentado la prematura Independencia de Hispanoamérica, para enseguida dominarla. Las diferencias teológicas entre el protestantismo y el catolicismo eran señaladas como un factor muy importante para explicar esa enemistad. Robles atribuía a dichas naciones la táctica de sembrar la discordia en Hispanoamérica mediante la difusión de la ideología indigenista. Bajo el disfraz de la reivindicación del pasado indígena, se escondía el proyecto de desenraizar la cimiento hispánica y católica en beneficio del imperialismo anglosajón (p. 94). De esta forma, podemos inferir que el natural rechazo de la revista *Lectura* y sus intelectuales hacia naciones como Inglaterra o Estados Unidos, tenía un motivo más bien desde adentro, dada la afectación generada sobre la hispánica esencia cultural de México, por lo que aunque pueda considerarse arriesgado percibirlo de esta manera, quizá esta haya sido la razón principal por la que *Lectura* y personajes como su director Jesús Guisa y Azevedo hayan tomado una postura pro – fascista, e incluso en favor de

válido para referirse a las personas musulmanas que habitaron España desde el siglo VIII hasta el XV (Blakemore, s.f., párr. 2).

En lo que refiere a los moros en el caso de la España peninsular, Jesús Guisa y Azevedo emite un interesante apunte en su artículo “Volvemos a la tradición indígena”:

Que no se hable de la inquisición ni de la tiranía de los gobernantes españoles. España expulsó a los moros y a los judíos porque respetaba la libertad de conciencia. Y se juzgó que era mejor expulsarlos, para que en otras partes practicaban sus libertades, que obligarlos por la fuerza a profesar un culto que no tenían ni querían tener (Guisa, 1937, p. 195).

naciones como Italia y Alemania en el marco de la Segunda Guerra Mundial, al desacreditar a los anglosajones países aliados que aquí se mencionan, más allá de que defendieran en su totalidad los regímenes de Mussolini y Hitler respectivamente, con quienes ya discutimos tenían ciertas discrepancias.

Toda vez que hemos dado a conocer la ideología contrarrevolucionaria de la revista *Lectura*, y que el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas (1934-1940) significó un fuerte intento por reivindicar los ideales que enarbó la Revolución Mexicana, a través de diferentes políticas nacionalistas, entre las que se encuentran la educación socialista, fue en 1937 que Jesús Guisa y Azevedo plasmó por vez primera en esta publicación su ideario político adverso al cardenismo y a los posteriores gobiernos del México posrevolucionario hasta 1974.

Como intelectual representante de la derecha mexicana, Jesús Guisa y Azevedo se adhiere a la condena de la educación socialista bajo el histórico discurso, el cual se opone al control monopolizador del Estado sobre la enseñanza que niega a los padres de familia el derecho a decidir sobre la educación de sus hijos, y al carácter “comunista” de la misma. Sobre este y otros puntos profundizaremos a continuación.

3.1.4. Jesús Guisa y Azevedo: Crítica a la educación socialista en la revista *Lectura* (1937-1940)

Antes de entrar en materia pensamos dedicar algunos párrafos en los que exponamos los principales acontecimientos en materia educativa durante los tres últimos años del cardenismo, en los que Guisa y Azevedo fue opositor activo en su publicación.

Cabe recordar que la reforma al artículo 3° en la que se estableció la educación socialista, únicamente comprendía los niveles primaria, secundaria y normal, y no así el nivel superior. Desde la mirada de Josefina Zoraida Vázquez (1970), podemos rescatar que la reforma del artículo 3° en 1934 pretendió extender la educación socialista a las cátedras

universitarias, lo que provocó una nueva crisis. Encabezada por los profesores, logró el respeto a la autonomía y a la libertad de cátedra (p. 151). Esto último consistía en que el Estado no interviniese en la vida interna de la universidad, como desde un principio pretendía; no obstante, en la recta final del cardenismo se discutió la promulgación de una ley secundaria de educación. De acuerdo con Josefina Zoraida (1970), en la Ley Orgánica de Educación, cuyo proyecto fue aprobado en 1939, se mantenía el *monopolio educativo del Estado*, pero, aunque bajo vigilancia se hablaba de que los particulares o instituciones privadas pudieran colaborar con el Estado para impartir el servicio público educativo. La UNAM quedaba excluida de la ley, pero en cambio se estipulaba que las instituciones particulares de tipo universitario necesitaban una carta de autorización de la Secretaría de Educación Pública. Pero el nuevo espíritu era claro en el capítulo III de dicha ley, en donde se fijaban las finalidades:

La educación tendrá como principal finalidad la formación de hombres armónicamente desarrollados en todas sus capacidades físicas e intelectuales y aptos para:

- I. Participar permanentemente en el ritmo de la evolución histórica del país en la realización de los postulados de la Revolución Mexicana. Esencialmente en los aspectos de: liquidación del latifundismo; independencia económica nacional y creación de una economía propia, organizada en beneficio de las masas populares, consolidación y perfeccionamiento de las instituciones democráticas y revolucionarias y elevación del nivel material y cultural del pueblo;
- II. Intervenir con eficacia en el trabajo que la comunidad efectúa para conocer, transformar y aprovechar la naturaleza y
- III. Propugnar una convivencia social más humana y más justa en la que la organización económica se estructure en función preferente de los intereses generales y desaparezca el sistema de explotación del hombre por el hombre (Vázquez, 1970, p. 160).

En este mismo orden exhortamos a nuestros lectores tener en cuenta, la cita anteriormente presentada, dado que en la crítica de nuestros intelectuales a la educación socialista, el ámbito de la igualdad y desigualdad de clase, estará presente, y es que si el objetivo de la Revolución Mexicana debía ser la elevación del nivel material y cultural del pueblo, debía conllevar también a una sociedad mucho más equilibrada entre las distintas clases sociales; empero existía una mirada contraria a la educación revolucionaria que proponía la escuela socialista, que era precisamente la del mundo católico.

Conforme a lo anterior, de acuerdo con Victoria Lerner (1979), entre el 28 y 31 de diciembre de 1939, los enemigos de la educación socialista (como lo era precisamente la derecha y sus diversos sectores), no quedaron satisfechos ni tranquilos, y presionaron de mil formas al Senado para que no aprobara la Ley Reglamentaria. A los padres de familia, la dichosa coeducación, les causaba preocupaciones anticipadas, y los universitarios que probablemente la veían con mayor neutralidad, rechazaban el despliegue del sistema socialista a otras instituciones del sistema superior del país (p. 190). De esta forma, todo parecía estar preparado para cubrir lo que en 1934 había quedado pendiente, el control del Estado sobre la universidad, por lo que no solo actores clericales se opusieron, sino también hubo una oposición secular.

En este tenor, Victoria Lerner (1979) expone que fueron diversas organizaciones estudiantiles las que se opusieron a la Ley Orgánica de Educación de 1939, tales como: la Asociación Nacional de Maestros Independientes, y la Unión Nacional de Trabajadores de Educación Pública. Estos últimos se unieron el 19 de octubre de 1939 al coro favorable a la libertad de enseñanza y la autonomía universitaria y pidieron de paso solamente algunas reivindicaciones materiales: aumento de sueldos, inamovilidad, etc. Los estudiantes de la litigiosa Confederación Nacional de Estudiantes eran también enemigos naturales del proyecto por su animadversión hacia el marxismo y hacia cualquier avance social, la educación sexual, por ejemplo. Tenían reivindicaciones propias, como la de asegurar la libertad de enseñanza en los institutos de educación superior del país y, a diferencia de los anteriores, elogiaban abiertamente el fascismo (pp. 179-181). Queda claro que estas organizaciones compartían el deseo por la autonomía universitaria y la libertad de cátedra frente al monopolio del Estado, pero como se dijo antes, algunas de ellas no imprimían mayor atención al tema de la coeducación o la educación sexual, como sí era el caso de los padres de familia o la Confederación Nacional de Estudiantes, cuyos grupos han sido considerados por autores aquí

citados como radicales e incluso fascistas. Lo cierto es que estas diferencias también hablan de la multiplicidad de rostros de la derecha en el contexto del cardenismo.

A grandes rasgos, la Ley Orgánica de Educación de 1939, que en pocas palabras significaba la extensión de la reforma al artículo 3° constitucional de 1934, consistía según narra Victoria Lerner (1979) en:

- 1) El control del Estado sobre las normales, la escuela preparatoria y las universidades estatales;
- 2) la imposición del marxismo en ellas, y
- 3) la iniciativa de quitarle a la Universidad Nacional el derecho de otorgar títulos (p. 185).

Personajes de la derecha católica como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, mostraron preocupación por las disposiciones legales que ponían en tela de juicio la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, motivos que entre otras cosas se integran a la renuente óptica de estos intelectuales por la educación socialista.

Para dar inicio con Guisa y Azevedo, fue en medio de la tensión por las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación que, como revista profundamente contrarrevolucionaria, *Lectura* mostró su rechazo a las políticas del régimen cardenista, destacando la que concierne al tema educativo. En este sentido Felicitas López Portillo Tostado (2012) señala que entre “los asuntos locales que levantaron feroz controversia estuvo la promulgación de la educación socialista en enero de 1935” (p. 123).

Partamos por recordar que como dice Mónica Guadalupe Duarte García (2017), la visión del ultraderechista del pasado y la identidad del mexicano asume una perspectiva hispanista y antiindigenista, por lo que las nuevas corrientes indigenistas de la década de los treinta terminan por ser parte de la gran conspiración que pretende acabar con el verdadero ser

nacional (pp. 49-50). La orientación indigenista que la Revolución Mexicana adoptó negaba lo español, que como se ha dicho para Guisa era parte esencial de la identidad nacional mexicana. En el marco de su conservadurismo nuestro intelectual rechazaba la revolución como movimiento de transformación, pero ¿Cuál sería la razón central? De acuerdo con Duarte García (2017), Guisa y Azevedo asentaba que la revolución mundial tuvo su evidente comienzo en el siglo XVIII, con el mal llamado Siglo de las Luces y con la Ilustración, que para él no es más que el inicio del verdadero oscurantismo, pues ahí comienza la marcha en contra del orden cristiano. La materialización de dichos propósitos está en la enseñanza laica y en la posterior monopolización de la misma por parte del Estado; y en el avance de la democracia y su engendro, el socialismo que impulsa la lucha de clases y la estatización de los medios de producción, y que termina por imponer el comunismo (p. 50). De este modo es que, para el caso mexicano, Jesús Guisa y Azevedo relacionará en todo momento el estatismo del gobierno cardenista con el comunismo, dotando de respaldo el anticomunismo que caracteriza a la derecha política. En su artículo de *Lectura*, "Democracia y Libertad", dicho personaje justifica este anticomunismo al condenar que "Los socialistas quieren acabar con el orden, con la jerarquía, con la organización de la sociedad, que es diferenciación, con la desigualdad natural, fuente fecunda de progreso" (Guisa, 1938, p. 3). Al mismo tiempo puede notarse que esta postura se liga totalmente con la teoría política conservadora discutida en el segundo capítulo.

Con base en lo anterior, en el artículo titulado "En México no hay reacción ni revolución" de la revista *Lectura*, Guisa (1937) vierte una interesante postura sobre el concepto "revolución" al defender que "La Revolución se hizo y se hace para mejorar las condiciones morales y materiales de la vida de los mexicanos. ¿Se han mejorado estas condiciones?" (p. 289). Evidentemente el autor en cuestión niega completamente que tras la Revolución Mexicana hayan mejorado las condiciones materiales de los mexicanos. Al respecto en el mismo artículo argumentó:

No; no hay Revolución. Al menos no la hay como nos dicen que es o como quisieron los revolucionarios que fuera porque no han mejorado las condiciones morales y materiales de la vida de los mexicanos. Y tiene razón Lombardo Toledano cuando dice que la Revolución no empieza aún. Su revolución es al estilo ruso y consiste en asesinar a los hombres para llegar a formar la sociedad sin clases (Guisa, 1937, p. 290-291).

En su marcada renuencia a la revolución, Guisa recurre a José de Maistre, quien como veíamos en el capítulo 2 se sitúa en el conservadurismo reaccionario frente a la Revolución Francesa de 1789. En otro artículo de la revista *Lectura*, nombrado “¿Qué es el cardenismo?” refiere:

Nosotros aquí somos profundamente antirrevolucionarios. La revolución mexicana es la misma que la revolución rusa o que la revolución francesa. Ya hemos probado aquí que toda revolución procede del instinto animal, incitado por ese algo diabólico que denunciaba José de Maistre. Pero no porque somos profundamente antirrevolucionarios hemos de desconocer ese tono de protesta, de rectificación, de reconocimiento del hombre y de sus valores que se ha apoderado de algunos que los que se llaman en México revolucionarios. Hay un equívoco sobre esta palabra y muchos se dicen revolucionarios porque buscan el mejoramiento de los más (Guisa, 1939, p. 135).

A lo largo de este trabajo hemos abordado que la educación socialista fue una de las principales medidas que el presidente Cárdenas tomó para reivindicar los ideales de la Revolución Mexicana. Sobre este asunto Ana María Kapelusz-Poppi (2007) argumenta que, para Cárdenas, la educación debía contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los trabajadores, redistribuir los recursos nacionales y, en general, servir como agente para el cambio social y la unidad nacional (p. 131). Por su parte Luis González y González *et al.* (2022) apunta que de acuerdo con Jorge Cuesta la educación socialista como sus predecesoras, tenía una meta real básica: hacer una escuela afín a la revolución (p. 541). Así mismo Vicente Lombardo Toledano habló de la educación socialista, asegurando: “no vamos a sovietizar al gobierno... vamos a hacer una simple alianza popular para defender los intereses de la Revolución Mexicana” (Lombardo citado en Luís González *et al.*, 2022, p. 584).

Previo a la aprobación de la educación socialista, muchos sectores populares respaldaron esta medida. En este sentido Luís González y González *et al.* (2022) expone que en octubre de 1934 se formó un frente obrero pro educación socialista. Diferentes

organizaciones integraban este flamante Comité Nacional de Defensa de la Reforma Socialista: la Confederación de Obreros y Campesinos, la Federación de Sindicatos Obreros del D.F., la Federación Obrera Local del D.F., la Casa del Pueblo, la Cámara del Trabajo del D.F., la Cámara Nacional del Trabajo, la Confederación General de Trabajadores y la Confederación Regional Obrera Mexicana. Por un manifiesto sabemos que la educación socialista no satisfacía todos sus anhelos y principios, pero que la consideraban como un primer paso para cambiar el régimen económico prevaleciente, y en el que el sistema basado en la explotación de la mayoría desapareciera. La enseñanza serviría para imbuir desde la niñez la “conciencia de clase” junto con la necesidad de anteponer los intereses de la colectividad a los del individuo (pp. 546-547). De antemano las ideas de la escuela socialista de promover la conciencia de clase eran contrarias a la posición conservadora de Jesús Guisa y Azevedo quien como mencionábamos defiende la diferencia de clases como parte de la desigualdad natural, lo que desde el pensamiento conservador posibilita el funcionamiento de la sociedad.

Queremos retomar que uno de los grandes motivos por los que la derecha se opuso a la educación socialista fue la eliminación de escuelas particulares dado lo que esto implicaba. Coincidiendo con Luís González y González *et al.* (2022), la política gubernamental hacia las escuelas particulares se hallaba en un callejón sin salida. Por una parte, el gobierno cardenista temía la orientación que se le daría en ellas a la educación, por otra las necesitaba para combatir el analfabetismo y para elevar el nivel de escolaridad, en vista de que sus presupuestos solo alcanzaban a cubrir una parte mínima de las necesidades del país. Tampoco eran suficientes los maestros y las escuelas de que disponía. Como no podía prescindir de esos establecimientos la respuesta fue asegurar que daría toda clase de facilidades a los particulares que aceptaran la reforma educativa y se sometieran a la vigilancia gubernamental. Nadie ignoraba que esto era difícil porque las escuelas particulares eran un bastión de la reacción (p. 556). En este contexto Perla Rosario Ruíz Zizumbo (2017) plantea que, con la

reforma de implantar la educación socialista en todas las escuelas del país, el clero se veía muy perjudicado por las orientaciones de la nueva educación porque limitaba su labor y su poder, y ya no le sería tan fácil inculcar desde las escuelas particulares las ideas católicas. Así el gobierno se convirtió en el vigilante de que en estas instituciones se impartiera la orientación socialista de la educación. Sin embargo, eso iba en contra de los principios de este tipo de escuela, por lo que muchas se resistieron o no acataron. Ante esto, el gobierno tuvo que tomar medidas drásticas, como cerrar colegios. La condición para permanecer abiertas dichas escuelas era llevar el programa de estudios de la educación socialista y aceptar el control del gobierno, por lo que muchas escuelas particulares, prefirieron entrar en la clandestinidad estableciendo escuelas religiosas en sus casas o en edificios vetustos. Para agosto de 1935 el problema era tan evidente que el gobierno decretó la nacionalización de todos los locales en los cuales se impartiera a más de nueve niños una educación que no fuese la socialista (pp. 43-44). Es así que podemos afirmar que el ausentismo escolar fue una problemática significativa durante el gobierno del presidente Lázaro Cárdenas, que de hecho veía comprometer los objetivos revolucionarios en cuanto a la mejora de las condiciones materiales.

En líneas arriba señalamos que Jesús Guisa y Azevedo consideraba que la Revolución Mexicana no mejoró las condiciones morales y materiales de la vida de los mexicanos. Al ser parte crucial del proyecto revolucionario, podemos deducir que ante los ojos de nuestro autor la educación socialista no cumplía con tales expectativas, por lo que, en “El país real y la máscara del régimen”, artículo publicado en *Lectura* el 1° de febrero de 1939, refiere:

Se le ha demostrado al gobierno la nocividad y la barbarie de la escuela socialista. En estos días se ha publicado la noticia de que quedarán solo en la ciudad de México, cientos de miles de niños sin escuela porque no hay planteles, ni profesores. Pero el gobierno persiste en su monopolio, negando la libertad de enseñanza. La escuela socialista se confunde con la mala intención de envilecer al mexicano (Guisa, 1939, pp. 70-71).

Con esta cita podemos constatar la presión del ultraderechista Guisa y Azevedo sobre las implicaciones de prohibir las escuelas particulares en el marco de la educación socialista,

mismas que en aquel momento resaltaron desde su voz la problemática que enfrentó el cardenismo en relación a la deserción escolar.

En otro artículo del 15 de noviembre de 1939, denominado “Farsa y barbarie o educación socialista”, el personaje aquí tratado hace un contundente señalamiento que confirma su ferviente posición antirrevolucionaria que hemos planteado aquí:

La escuela socialista, su monstruosidad, su barbarie pura, su simulación provienen de la revolución. Para acabar con la escuela socialista habría que acabar con la revolución. Y esto toma años. Se impone entonces una labor de rectificación, de rectificación en nosotros, en los demás, en el Estado (Guisa, 1939, p. 71).

Lo anterior resulta sumamente interesante, pues es sabido que el sexenio del sucesor de Cárdenas, Manuel Ávila Camacho (1940-1946), marcó el inicio de lo que la historiografía mexicana considera el periodo del México posrevolucionario, mismo que en dicho momento restó atención a las causas del campesinado mexicano para dar paso al proceso de industrialización del país, una de las medidas más notorias que resaltan esta transición fue precisamente la eliminación constitucional de la educación socialista en diciembre de 1946, por lo que la cita anterior queda como testimonio de la oposición de la derecha a la política educativa del cardenismo desde la voz de uno de sus más fervientes intelectuales.

Nuestro otro intelectual, Alfonso Junco, sobre quien dedicaremos un especial apartado, comparte con Jesús Guisa y Azevedo la preocupación por la eliminación de las escuelas particulares. De esta forma escribió en la “revista *Hoy*”²², un artículo titulado “El presidente y la escuela”, donde apuntó:

²² Semanario donde la crítica liberal conservadora hacía la revolución encontró una vía de expresión en el semanario *Hoy*. Fue creado en 1937 por Regino Hernández Llergo, se caracterizó por su apertura ideológica, por la novedad de los materiales gráficos a los que dio difusión y por la introducción de una discusión acerca de cuestiones internacionales con la traducción de artículos extranjeros de buena calidad. *Hoy* representó un espacio independiente en donde los opositores al cardenismo de diferentes tendencias: Miguel Alessio Robles, Eduardo Pallares, José Vasconcelos, Salvador Novo, Javier Villaurrutia, Samuel Ramos, Luís Cabrera, Nemesio García Naranjo, polemizaron con los intelectuales cercanos a las esferas oficiales, como Vicente Lombardo Toledano o Narciso Bassols. Ahora bien, este periodismo crítico que examinaba cuestiones políticas y culturales, abre también interrogantes. Algunos de los escritores que a

Declara el presidente que “solo una estrecha colaboración entre las autoridades federales, locales y municipales, unida a la iniciativa privada, es susceptible de llevar a término las aspiraciones de mejoramiento colectivo”. Gran verdad. El Estado no debe aislarse del pueblo; menos aún debe estar en pugna con él. Necesita, al contrario, identificarse con las necesidades y aspiraciones populares, atenderlas con eficacia y lealtad.

Y ¿qué ha sucedido? Que al reformarse el artículo tercero de la constitución, matando absolutamente la libertad escolar, prohibiendo la educación religiosa como si fuese un crimen e imponiendo la escuela socialista, el Estado se divorció radicalmente del pueblo y ató las manos de la iniciativa privada.

¿Consecuencia? Que se han creado celos, inconformidades, resistencias. Que los padres de familia no pueden dar a sus hijos la educación que prefieren. Que se han clausurado por el Estado infinitos centros escolares de los más florecientes y capaces, por el delito de no ser irreligiosos. Y que el Estado no se da abasto para suplir las necesidades educativas (Junco, 1937, p. 55).

Conforme lo antes expuesto, requeriría un estudio aparte el revelar los datos que arrojen como culminó la situación de las escuelas particulares al final del gobierno cardenista. Baste con recordar que resultaba complicado impartir instrucción sin la presencia de estas instituciones, por lo que el presidente reconsideró su instalación. Sobre esto, Luís González y González *et al.* (2022) aborda que el problema fue resolviéndose a medida que pasaba el tiempo porque el control se fue haciendo menos estricto; incluso fueron reabiertas muchas escuelas. Por ejemplo, en 1935 había 138 escuelas particulares de primaria y en 1940 habían ascendido a 417. Información más detallada del Distrito Federal revela que en 1934 había 158 escuelas de este nivel; en 1935 habían cerrado 105, subsistiendo 53, ya partir de 1936 fue aumentando su número: a 74 en ese año a 75 en 1938 ya 109 en 1939 (p. 555). Esta realidad habla en buena medida de que en el contexto de la escuela socialista la búsqueda del mejoramiento de las condiciones materiales fue una tarea titánica, difícil de lograr, motivo que la derecha aprovechó en oposición al régimen.

Dentro de la polémica por la eliminación de escuelas particulares, puede notarse que preocupa a Alfonso Junco el debilitamiento de la propiedad privada, inquietud que el propio

finis de los treinta hicieron la crítica de la Revolución Mexicana, a principios de los cuarenta se manifestaron abiertamente a favor del nacionalsocialismo (Urías, 2013, p. 17).

Guisa comparte, y es que va muy ligada con el mejoramiento de las condiciones materiales que a juicio de ambos se ve perjudicada con la prohibición de instituciones de educación privadas.

El 1° de septiembre de 1938, Jesús Guisa y Azevedo publicó en *Lectura* el artículo “Se habrá preguntado Cárdenas: ¿Hay mexicanos libres?” Donde manifestó:

El bien común, he aquí lo verdaderamente soberano en la sociedad, lo que debe gobernar y lo que debe justificar a todo gobierno. Si los hombres son desiguales la desigualdad fundamental que existe entre ellos es la que va a dar origen a las diferencias sociales. Y no se trata de abogar por la explotación del hombre por el hombre. Se trata de hacer más hacedero, más fácil, más general, más útil más humano el bien común. La mayor capacidad de un individuo debe ser garantía de un mayor bien común. Y este es el caso del empresario y del técnico. Hay propiedad privada, en último término, para el mayor servicio de la comunidad (Guisa, 1938, p. 196).

En el mismo artículo Guisa niega que en el régimen cardenista se garantizé el bien común, lo que a su vez debe llevar a una buena condición de los bienes materiales y espirituales. Al mismo tiempo retoma el asunto de las escuelas:

¿Ha aumentado México, en estos últimos tiempos, el acervo de su bien común? Bien común es, ante todo, la facilidad real de vida. ¿Vivimos los mexicanos, desde Cárdenas con mayor facilidad? Que respondan por los bienes tangibles, el maíz, la moneda, las relaciones internacionales. Los otros bienes, los espirituales, son hostilizados en todas las formas. Los mismos diputados mandan a educar a sus hijos al extranjero, lo cual quiere decir que ellos mismos no tienen fe en la educación que han implantado (Guisa, 1938, p. 198).

Por su parte en “El presidente y la escuela”, Alfonso Junco vierte su punto de vista en relación a aquello que a su parecer ha ocasionado tanta oposición a la educación socialista, cuya perspectiva se dirige también a un ámbito de clase:

¿Por qué entonces, ha suscitado tanta oposición la escuela socialista?

Porque todos hemos visto en ella dos cosas:

I_. Un propósito de hostilidad contra la religión.

II_. Un propósito de odio y lucha de clases.

Y hemos visto bien. Porque ambas cosas están en la entraña del mal llamado socialismo científico o sea el marxismo.

Y ambas cosas están en las discusiones, propagandas y libros de texto de la escuela socialista (Junco, 1937, p. 55).

Dado lo antes presentado, se tiene que la renuencia de estos dos intelectuales de la derecha en torno a la prohibición de escuelas particulares como parte de la educación socialista, contiene además de un cuestionamiento a la Revolución Mexicana por no garantizar el mejoramiento de las condiciones morales y materiales, un atentado contra la propiedad privada que se acompaña del deseo del régimen cardenista de abolir la diferencia de clases por lo que la escuela socialista enseña, lo cual limita la capacidad del individuo, que es desigual entre unos y otros, pero a su vez es aquello que hace la sociedad funcione, tal como señalan los postulados de la teoría política conservadora. De suerte tal, la derecha ha calificado la educación socialista del cardenismo de “comunista”, lo que nos lleva a decir que evidentemente existe una preocupación desde el terreno de lo ideológico.

Ya hemos hablado sobre Jesús Guisa tachando la revolución y el comunismo de barbaries que amenazan el orden establecido, sobre el cual también ya hemos comentado en qué debe consistir desde la visión de un conservador como él. Por consiguiente, el reunir esta gama de elementos que de forma bastante puntual otorgan este personaje y Alfonso Junco al poner en confrontación unas y otras ideologías, nos da un panorama más amplio para poder entender a nivel histórico porqué el conservadurismo ha articulado un discurso tan hostil contra los proyectos educativos del siglo XX, cuyo motivo ha sido en buena medida la limitación de la propiedad privada, característica de los Estados interventores.

Otro punto a atender es el de las condiciones morales o bienes espirituales que como se ha mencionado desde la perspectiva conservadora de nuestros autores son hostilizados por la Revolución Mexicana. Será aquí que identificaremos categorías analíticas ligadas con el pensamiento de Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco como lo son: *nación, civilización, hispanismo, catolicismo, historia, y familia* cuyos conceptos nos darán mayor explicación de aquello que pervierte la educación socialista de la nación mexicana, pero también de aquellos valores morales con los que dicha educación está terminando como parte de la visión

revolucionaria imperante en la presidencia del general Cárdenas. En este contexto se ha discutido antes la postura contrarrevolucionaria de Guisa y Azevedo, la cual deja claro que la Revolución Mexicana contradice la verdadera identidad nacional de México, por lo que otro eje a tratar aquí es el proyecto de nación alterno de la derecha en México frente a la revolución desde la pluma del personaje mencionado y otro contrarrevolucionario como lo fue Alfonso Junco.

Partamos por recordar que al hablar de Jesús Guisa y Azevedo hacemos referencia a un intelectual conservador con una sustancial nostalgia por el pasado colonial, quien defiende que la conquista española trajo la civilización a México; no obstante, considera a la Revolución Mexicana y sus antecedentes (la Independencia y la Reforma) como el acabose de aquel país virreinal. Sobre esto, muestra su clara posición en su artículo “Farsa y barbarie o educación socialista” de la publicación a su cargo:

México era un país civilizado y ahora es un país bárbaro. El odio de la revolución, de la de ahora y de la de siempre, es para la civilización católica, para lo español, para la obra de España en América, en definitiva, para México, para el México real. La revolución expulsó a los españoles y confiscó sus bienes, trajo a los norteamericanos y ya estos aquí pedía la anexión de todo el territorio y no solo de Texas, Nuevo México y California. La revolución empobreció al clero y empobreció al país dilapidando sus bienes, prohibió la existencia de las ordenes enseñantes y acabó con las mil obras de beneficencia. La revolución de Carranza nos trajo el artículo tercero de la constitución y todas las leyes persecutorias que Calles y Cárdenas no han hecho sino aplicar. La educación socialista, monstruosa, absurda, imbécil, antinacional, no es sino un capítulo de la revolución en marcha, que es la misma de ayer y de hoy y de siempre y que busca el fin de México, cosa que ya está logrando (Guisa, 1939, p. 68).

Es posible percibir el hispanismo y catolicismo que envuelven el ideario conservador de Jesús Guisa y Azevedo, cuyos conceptos están muy vinculados con el de civilización, pues ya mencionábamos en algún momento que para Guisa:

México era un país civilizado porque era un país occidental. Y era necesario acabar con la civilización de México. ¿Cómo? Acabando con su tradición española, con sus instituciones, con su derecho, con sus costumbres, con su moral, con sus ideas, con sus concepciones del hombre y de la vida (Guisa, 1937, p. 193).

En síntesis, la civilización de México descansaba en la tradición hispánica, con todo aquello que lo acompaña como lo es la religión católica. Conforme a esto en su obra *doctrina política de la reacción* nuestro autor defendía que “el catolicismo es el principio que ha dado vida a la civilización” (Guisa, 1941, p. 63). Así mismo publicó en *Lectura* un artículo denominado “El México de la barbarie y el México civilizado”, donde sostuvo:

Existe, con todo, el México verdadero, el México de la tradición, de la civilización cristiana, el que se opone a la escuela socialista, a las simulaciones del régimen, a la demagogia, a la destrucción a las ideas revolucionarias. Hay que rehacer la unidad para que todos los mexicanos podamos serlo de veras. Y para rehacer esa unidad, para enriquecerla habrá necesidad de crear una política que justamente sea lo contrario de la política que nos ha traído la destrucción y el caos, lo contrario, pues de la revolución (Guisa, 1939, p. 197).

Lo contrario de la revolución es aquello que desde la perspectiva conservadora de este exponente de la derecha católica no niega la idiosincrasia de la nación mexicana, la cual como dice Felicitas López Portillo Tostado (2012), se cocina al calor de la conquista y colonización española, así como de la recuperación del espíritu hispánico, cuya legitimidad se deposita en la evangelización que nos introdujo a la civilización cristiana (p. 102). Jesús Guisa y Azevedo respaldaba como se ha dicho líneas arriba los gobiernos que calificaba de autoridad y orden encabezados por Hitler y Mussolini en Europa y como el que a su juicio fue posible en México durante la época colonial, ni siquiera añoraba la permanencia de figuras como Porfirio Díaz, de hecho, lo desacreditaba. A propósito, menciona:

En una sociedad civilizada, que es tanto como decir jerarquizada, hay productos naturales de selección. Está bien que don Porfirio en la anarquía de las guerras civiles, haya llegado a general. Pero estuvo muy mal que por esto, y solo por esto, haya sido gobernante. No cualquiera, una vez más, puede ser gobernante.

Mussolini no es un cualquiera. Ser de condición humilde no es lo mismo que carecer de educación. Y de su vida familiar y de sus luchas de los primeros años Mussolini tiene las grandes cualidades de jefe. Don Porfirio, ya de presidente, escribía la palabra siglo con c (Guisa, 1937, pp. 99-100).

“Actualmente es común ver dentro de la historiografía conservadora, estudiosos que enaltecen la figura de Porfirio Díaz”²³; no obstante, podemos darnos cuenta que en las primeras décadas del siglo XX no era un personaje reconocido entre este sector, y no era tan difícil que así fuera, dado que el mundo católico seguía a la espera de un régimen político que después de la Reforma devolviera a México identidad religiosa, cuestión que no ocurrió como se hubiera esperado durante el gobierno de don Porfirio.

Para Jesús Guisa y Azevedo el Estado civilizado debía contar con el gobierno de los mejores (aquellos que ejerzan orden y autoridad), pero también con quienes tuvieran amplio conocimiento. Él se expuso así mismo de la siguiente manera:

Desde el punto de vista filosófico soy escolástico, es decir, estoy por la renovación por medio de las verdades reveladas, por el dogma de la filosofía griega. Santo Tomas fue un segundo Aristóteles; él hace una síntesis, armoniza las verdades reveladas, verdades que no se demuestran, sino que son indicaciones, fe. Y también estoy con la razón. Y no hay mejores defensores de la razón que los escolásticos (Duarte, 2017, p. 42).

Al referirse a Aristóteles puede notarse que el ideario de Jesús Guisa y Azevedo parte del estudio de los antiguos griegos, quienes sabemos defendían la aristocracia como la mejor forma de gobierno, y desconfiaban marcadamente de la democracia. La filiación de nuestro autor por esta clase de filósofos muy probablemente explique el motivo de su muy vetusto pensamiento, mismo que lo ha colocado en un grado especialmente recalcitrante dentro de la extrema derecha en México.

La afinidad de Guisa y Azevedo por la religión católica permite atar cabos sobre su temor por el contenido del artículo 3° constitucional en el que se establece la educación socialista. De este modo deben identificarse dos elementos que serán motivo constante de

²³ La obra de Valadés reconoce en el porfiriato características diversas que la historia oficial de la posrevolución se habría encargado de confinar al olvido, pues desconoce al Porfiriato como un periodo determinante del México moderno. Así, de un plumazo, se le negaba a dicho periodo cualquier saldo positivo y quedaba reducido a la moraleja de que la dictadura solo allanó el camino a la revolución (Moya, 2007, p. 89).

inconformidad en Guisa que son: *la exclusión de la doctrina religiosa y el monopolio del Estado sobre la educación.*

Ya hemos abordado que desde la perspectiva de nuestro intelectual la educación socialista como eje de la revolución ha vulnerado el mejoramiento de las condiciones morales y materiales de los mexicanos. En lo que refiere particularmente a condiciones morales o espirituales, estas se ven arriesgadas por excluir la religión católica de la educación. Al respecto, en su artículo “Volvemos a la tradición indígena”, Guisa expresó que “con Iglesia católica, habría meditación, disciplina moral, culto a Dios y, por lo mismo, al bien y a la verdad” (1937, p. 196). De esta forma, es viable entender las razones por las que Guisa y Azevedo define a la Revolución Mexicana como incapaz de lograr el mejoramiento de las condiciones morales, pues niega el ingrediente fundamental para lograrlo que es el catolicismo. Por su parte Alfonso Junco se pronuncia en su artículo “El presidente y la escuela” de la Revista *Hoy*, con este argumento:

Absurdo es que a un pueblo católico se le imponga una escuela anticatólica. Absurdo es que donde la cultura anda en pañales, se ahogue toda iniciativa privada y se hostilicen y cierren planteles de cultura.

¡” Bien venida”²⁴ la exhortación presidencial!

¡Cuaje ella en obras claras que quiten toda sospecha y todo agravio! Venga como, debe venir, una escuela que respete los fueros de la libertad, de la civilización y de la conciencia (Junco, 1937, p. 55).

En este orden de ideas se tiene que tanto Jesús Guisa y Azevedo como Alfonso Junco comparten la idea de que el catolicismo forma parte imprescindible de la nación mexicana, lo que nos ayuda a ir comprendiendo la consistencia del proyecto identitario alterno que proponen frente al régimen revolucionario, cuestión a la que dedicaremos mayor tiempo en el apartado correspondiente a Alfonso Junco.

²⁴ Es cita textual, así lo escribió Alfonso Junco en revista *Hoy*

A efectos de continuar con Jesús Guisa y Azevedo y su renuencia a la *exclusión de la doctrina religiosa y el monopolio del Estado sobre la educación* contenidos en el artículo 3º, procedemos a integrar el concepto de historia, pues resulta de sumo interés continuar discutiendo la nostalgia con la que se refiere al acontecer histórico de México, que tras la revolución y sus antecedentes ha ido dejando atrás la religiosidad católica a partir de la instauración del Estado laico. Al respecto a través de la revista *Lectura* escribe un artículo titulado “El por que del artículo tres”, en el que señala:

Mueve a extrañeza que en México el Estado se arroge, para el solo, la función de la enseñanza. ¿Tenemos razón en extrañarnos? El artículo tres, tal como figura en la llamada constitución y por el que se declara el monopolio del Estado en materia de educación, tiene sus antecedentes. El texto anterior admitía las escuelas particulares, pero obligándolas a ser laicas. El laicismo, entonces, era la doctrina del Estado y esta doctrina consistía en principios antirreligiosos, anticatólicos y antiespañoles. El Estado, ahora, se dice socialista y pretende imponer lo que él llama las explicaciones racionales y exactas del universo y de la vida. Laicismo y socialismo en México y en la cabeza de los llamados gobernantes son la misma cosa, la misma cosa antimexicana (Guisa, 1940, p. 67).

Hasta aquí, pueden observarse conceptos polisémicos que engloban el pensamiento de Guisa y Azevedo como lo son: *nación, civilización, hispanismo, catolicismo, e historia*. El solo hecho de que la escuela socialista excluyera el factor religioso era suficiente motivo para considerar que el país se encaminaba hacia la pérdida de identidad, y negar el pasado histórico colonial mediante la Independencia, la Reforma y la Revolución Mexicana propiciadoras del laicismo nutría aún más tal resultado. De manera que nos remitimos a la historia en su rol generador de identidades, tópico al que nos adentraremos en las siguientes líneas del presente capítulo.

Prosiguiendo con el concepto de historia, Jesús Guisa y Azevedo realiza un interesante ejercicio en el que se remite al México de la Reforma, es decir aquel que vio la luz en el decenio de 1850, en especial con la promulgación de la Constitución de 1857 y la Guerra de los Tres años (1858-1861). Dicha Constitución otorgó la libertad de cultos, y en esta misma se rechazó por primera vez que la fe católica fuera la religión única y absoluta a nivel nacional, de

modo que las bases del Estado laico quedarían asentadas en la norma suprema. En este sentido Guisa como hombre del siglo XX, vivía la continuidad del constitucionalismo de 1857, pues con la reforma al artículo 3° de la Carta Magna de 1917 que en 1934 estableció la educación socialista se daba un paso adelante en pro ya no precisamente del laicismo, sino del rechazo total a las creencias religiosas, lo cual denotaba la ruptura final en las relaciones Iglesia-Estado. Sobre este proceso histórico continúa refiriéndose en su artículo “El por que²⁵ del artículo tres”:

México en 1857, año de la constitución laica y del triunfo de la Reforma, gozaba del gran bien de la unidad moral. Todos los mexicanos eran católicos y vivían en instituciones católicas. Y el laicismo, que introdujo el Estado, no tuvo mas fin que acabar con esa unidad, que empobrecer moral e intelectualmente a los mexicanos, que embrutecerlos, a la larga. La existencia de principios morales y de una Iglesia católica con medios eficaces para llevar a cabo su misión en escuelas, orfanatorios, hospitales, universidades, hogares eran el gran obstáculo para la desmexicanización. Esto fué lo monstruoso y lo bárbaro. Lo de ahora, que es el monopolio en la enseñanza y la escuela socialista es consecuencia (Guisa, 1940, p. 68).

De esta forma es que Guisa y Azevedo considera a la Constitución de 1857 como el antecedente de la de 1917 y de la reforma de la educación socialista de 1934, pues al cimentarse el Estado laico, la consecuencia fue el fin de la religión católica como única, lo que este intelectual califica como el acabose de la unidad entre mexicanos, misma que se sostenía a través de compartir la fe por esta misma creencia, a la que se le estaba dando el tiro de gracia en el artículo 3° de la escuela socialista y en su Ley Reglamentaria de 1939. En este tenor Guisa agrega:

oponerse a la reglamentación del artículo tres es oponerse a ese artículo, y oponerse a la llamada constitución, y al régimen, y a la revolución, y al liberalismo y a la tergiversación de México que fué el siglo XIX. Un efecto no se neutraliza ni se combate, ni se deshace sino en sus causas. Y las causas de la barbarie presente, de Cárdenas, de su régimen, de su “ideología” y de sus hombres, están en la barbarie de lo pasado (Guisa, 1940, p. 68).

En suma, José Luís Velasco Cruz (2024) señala que la política de imprudencia y despilfarro que enerva la vitalidad de México, es identificada por Guisa y Azevedo con la

²⁵ Este título aparece sin acento en la revista *Lectura*

política de los reformadores y de los liberales que, según trata de demostrar en su capítulo sobre “la conciencia histórica”, ha creado en nuestro país una conciencia no ya a-histórica, sino antihistórica; antihistoricismo que, para él mismo, se manifiesta en la agresión permanente por alcanzar puestos de mando, reactivos para todas las bajezas del espíritu, que permiten el logro de fines individualistas inmediatos y que obligan a los hombres a una verdadera agresión contra la historia. Y la *historia* es la única que da al hombre una calidad más alta, y a las naciones una unidad y una cohesión de supervivencia (p. 161). Es así que el pensamiento conservador de Jesús Guisa y Azevedo incorpora la historia como elemento que posibilita la cohesión de la sociedad, pero niega que esto se esté logrando con el liberalismo de su tiempo, que es la Revolución Mexicana y el cardenismo, pues para él ideologías como ésta contradicen la verdadera historia de México, cuyos elementos identitarios son el hispanismo y el catolicismo. De este modo es que en su escrito de la revista *Lectura*, “Cárdenas ha tenido opositores” destierra a la revolución de su óptica de país al referir que “Afirmar la nación es negar la revolución, que es la barbarie de la escuela socialista. Antes, esta barbarie se llamaba escuela laica. También es la simulación del patriotismo y la del bien común” (Guisa, 1° de agosto de 1940, p. 134). Al respecto del liberalismo y su condena al artículo 3° que establece la escuela socialista, en su texto “El por que del artículo tres” comenta:

La demagogia liberal y la doctrina del laicismo fueron la farsa que permitió a los vivos el gran latrocinio de la reforma y a los traidores el desgarramiento de la unidad moral del pueblo mexicano. Ya cerca de nuestros días, la educación socialista fue la farsa de Calles que le iba a permitir aparecer muy de izquierda y poder mientras tanto dedicarse en economía, para consolidar su régimen y mantener su jefatura, a implantar una política estricta y odiosamente burguesa. Falló Calles porque le falló la sumisión, que siempre le había prometido Cárdenas. Permaneció, con todo, la educación socialista, que tenía y tiene mucho de farsa, pero que procedía, en línea recta, de los antecedentes históricos de otras farsas y del cúmulo de destrucciones y barbaries que han amontonado en esta patria el laicismo y la Reforma (Guisa, 1940, p. 69).

En relación con la perspectiva de Guisa y Azevedo sobre el liberalismo, José Luís Velasco Cruz (2024) aborda que la política de reformadores y de liberales, representa para este personaje “una abstracción, una indiferencia y, para ser más precisos, una cobardía de la

inteligencia”, ya que la propia doctrina liberal sirve de embozo hipócrita a la misma anarquía, y no ya a esa anarquía en cuyo régimen no habría gobierno porque cada individuo será capaz de gobernarse a sí mismo, sino esa otra anarquía de la que es hijo y sinónimo el desorden. “A México le falta orden. Somos factores de desorden, nos aprovechamos de la anarquía que nosotros mismos nos encargamos de introducir, de cultivar y de extender” (p. 161). No olvidemos que como discutíamos en el capítulo 2, el pensamiento básico del pensamiento conservador es el orden, y es evidente que para Guisa el liberalismo lo quebrantaba. En este sentido Velasco Cruz (2024) dice sobre Guisa que tras señalar como enemigo de México el Estado laico, de acuerdo con sus muy particulares convicciones, hace notar que el desorden al que contribuimos depende de nuestro interés egoísta, de nuestros instintos de revuelta personal que debemos domeñar, de tal modo que “libremente tenemos que poner nuestra libertad debajo de los dictados de la causa general” puesto que si bien es cierto que el espíritu es libre, “el espíritu del ciudadano mexicano sólo puede ser libre una vez, que es cuando escoge la grandeza de México” (p. 161). De esta manera podemos dejar constancia que, en exponentes como Jesús Guisa y Azevedo, el valor del conservadurismo “historia y tradición” del que habla Robert Nisbet se adecua al rechazo de la revolución y la escuela socialista que dieron como resultado la instauración del Estado laico producto del liberalismo, cuyos cambios trastocaron el pasado histórico colonial de México, y es que de acuerdo con Nisbet (1995) para efectos del pensamiento conservador, una tradición beneficiosa debe provenir del pasado, pero también debe ser deseable en sí misma (p. 46). A su vez recordemos que Xóchitl Patricia Campos López (2011) estima que “el conservadurismo entiende la historia como experiencia, como preservación de ideas, estructuras e instituciones, y en ella deposita más confianza que en la acumulación de conocimientos científicos o de categorías de pensamiento. De esta suerte, el pasado encuentra vigencia en el presente en forma de orden social y lo rescata de los cambios (p. 65), de modo que por lo ya dicho y con base en el ideario de Jesús Guisa y Azevedo, el pasado colonial hispánico y católico debe rescatar a la nación mexicana de las

garras de la revolución con todo lo que conlleva como es la educación socialista, así como de sus antecedentes, la Independencia y en especial de la Reforma, transformaciones que propiciaron cambios en la realidad política del país, y en el comportamiento de la sociedad, pues el individuo reconfiguró su relación con respecto a figuras como la religión y la familia, que anteriormente habían sido el núcleo rector de su vida, aspecto que el proyecto católico de nación que intelectuales como el nuestro defienden estaba dispuesto a preservar a capa y espada frente a cualquier alternativa liberal o revolucionaria.

En este orden de ideas, es posible integrar nuestro último concepto, el de familia, y es que el monopolio del Estado sobre la educación implicaba no solo excluir la doctrina religiosa en detrimento de las condiciones morales y espirituales del país, sino atentar contra el papel de los padres de familia de decidir sobre la educación de sus hijos, de manera que el artículo 3° constitucional vulnera las corporaciones o sociedades intermedias, siendo precisamente la familia una de ellas, por lo que desde este ámbito la crítica de Jesús Guisa y Azevedo a la educación socialista, es también un desconocimiento del constitucionalismo mexicano, toda vez que teme que lo dispuesto en ese artículo conduzca a la absorción de las sociedades intermedias por parte del Estado, de forma que para él la educación socialista no solo significa un atentado contra el orden material, moral político e histórico de la sociedad, sino también contra el orden jurídico.

Partamos por explicar en qué consiste el derecho de las *sociedades intermedias*. En este tenor Avelino Manuel Quintas (1973-1974) aborda que las sociedades intermedias tienen por fin un bien común intermedio, en el sentido de un bien común específicamente diverso del bien político y del bien individual. Es el bien común “sindical”, “urbano”, “del partido”, “universitario”, etc., aunque todos estos bienes comunes repercuten enormemente en el bien común de la sociedad política (p. 644); no obstante, el mismo autor revela que la realidad de los cuerpos intermedios ha sido tratada más bien marginalmente, por lo que se detiene a

analizar algunas de las causas que han marginado o eliminado el análisis de las sociedades intermedias, entre las que se encuentran aquellas que son de tipo jurídico, las cuales consisten en la dificultad de reconocer ordenamientos jurídicos diversos del ordenamiento del Estado, el cual es supremo y monopoliza el uso de la coacción jurídica, típica de la ley (pp. 644-645). En todo momento se ha hecho notar el antiestatismo de Jesús Guisa y Azevedo, y su miedo a la escuela socialista descansa en buena medida en el monopolio del Estado sobre la educación, de manera que él piensa en un ordenamiento basado en las sociedades intermedias en donde no se vulneren dos de ellas, la universidad y la familia. Al respecto, recordemos que Beatriz Urías Horcasitas (2010), incluye a Guisa entre los hispanófilos mexicanos pertenecientes a la categoría de tradicionalista, pues se trataba de individuos que sustentaban posturas organicistas, opuestas al individualismo liberal-democrático, que negaban la validez del contrato social y del sufragio, proponiendo instaurar en su lugar un orden basado en cuerpos intermedios que acotarían la esfera de acción del Estado (p. 608).

Conforme lo anterior, el personaje en cuestión publicó en *Lectura* el artículo “No hay crítica donde hay decadencia”, en el que planteó:

El mexicano de hoy solo, desarmado frente a un Estado absorbente; sin Iglesia que no solamente defina los derechos del Espíritu sino que defienda esos derechos con instituciones como asilos, orfanatorios, conventos, escuelas, ordenes contemplativas; sin universidades pues que la que existe, y se dice nacional y autónoma, no es, en el mejor de los casos, sino un sindicato de gangsters y de majaderos; sin familia, la que sólo disfruta de la libertad biológica de engendrar, como si se tratara de monos o de cerdos; sin sociedades particulares libres, puesto que las recreativas ni siquiera tienen el derecho de jugar el inofensivo bridge; el mexicano de hoy sin partidos políticos, sin sociedades espirituales e intelectuales, sin familia y sin nada es un papel o un trapo que el Estado dobla y estruja a su antojo (Guisa, 1937, p. 194).

Parecía lógico que después de ser expulsado de la universidad por su pleito con Vicente Lombardo Toledano en relación a la autonomía universitaria, tomaría una postura hostil, dada la realidad que dicha institución vivía, pues en ese contexto se vivían los debates en torno a la aprobación de la Ley Reglamentaria del artículo 3° constitucional, que como

hemos dicho implicaba el Estado se adjudicara el control de su vida interna. Por eso para Guisa, con la férrea intervención estatal:

Se niega a la familia, puesto que se niega a los padres el derecho de educar a sus hijos; se niega la inteligencia; puesto que se niega la universidad; se niega la sociabilidad del hombre y el fruto que de ésta obtiene puesto que se practica un intervencionismo que no conoce límites (Guisa, 1937, p. 193).

De esta forma, como intelectual de derecha, incorpora la crítica que desde este espectro político se ha hecho respecto la educación socialista, que es precisamente negar el derecho de los padres de familia a decidir sobre la educación de sus hijos, la cual está impregnada de un marcado antiestatismo que se hace notar desde el discurso de Guisa y Azevedo, quien plantea un ordenamiento en el que las sociedades intermedias tengan mayor preponderancia al regir la vida del individuo, lo que permite entender mejor el rechazo al intervencionismo estatal que históricamente ha promovido el pensamiento conservador, toda vez que existe esta otra alternativa jurídica que acote el monopolio del Estado. En cuanto a su antiestatismo se refiere, Guisa plantea que:

Entre otras cosas que uno es antiestatista cuando el Estado sobrepasa sus funciones, su empresa, su razón de ser. Cuando se ensancha indebidamente, pues uno debe manifestar su antiestatismo. Y hoy, el gobierno es el único maestro como será el único banquero - pendejadas-, como va a ser dentro de poco el único que cure (Guisa citado en Duarte, 2017, pp. 46-47).

En otro artículo de *Lectura* denominado “¿Reformar el Estado mexicano con la democracia?” También se pronuncia al respecto del Estado absorbente en detrimento de la familia.

El Estado centralizado y centralizador es el que llena, aplasta, fatiga a los individuos. Un Estado así es antisocial porque niega y desconoce las sociedades intermedias y la principal de todas ellas que es la familia. Que es el caso de México. El Estado mexicano por su legislación, por su burocracia, por sus costumbres, por sus hombres, por todo lo que piensa y hace, por su artículo tres niega a la familia. Ya no solo trata directamente con los hombres, despojándolos de las defensas naturales que son las sociedades intermedias, sino que pretende tratar directamente con los niños. Y esto es monstruoso porque es eminentemente antisocial. Y es lo que hace por medio de su escuela única. El niño mexicano no tiene, no puede tener, no debe tener familia. El Estado, monstruosamente se substituye a ella y orienta y gobierna la educación a su capricho. Impone programas, libros

de texto, maestros y orienta y gobierna la escuela para deshumanizar o, lo que es lo mismo, para embrutecer y envilecer (Guisa, 1940, p. 195).

En este orden de ideas, Mónica Guadalupe Duarte Martínez (2017) explica lo que para Guisa debiera ser el papel del Estado, mismo que en su función de autoridad debe erigirse como el órgano del bien común de la nación; esto significa que se constituye como un elemento indispensable porque proporciona y garantiza el equilibrio y el orden en la civilización. Y siguiendo la filosofía tomista sustentada por Guisa, la misión de la autoridad de un país es gobernar, y “gobernar es ordenar”, es decir armonizar todas las fuerzas vitales de la sociedad en busca del perfeccionamiento que es el objeto de las aspiraciones humanas. No obstante, lo que debiera ser el Estado moderno se ha desviado de sus verdaderas funciones atribuyéndose el rol de árbitro y regulador de todas las acciones humanas, irrumpiendo de esta manera en la intimidad del ser humano (p. 46). De esto, puede inferirse que en lo que al tema educativo refiere, una vez que el Estado toma el control de este, declara que los niños mexicanos son de la revolución (como sucedió en el “Grito de Guadalajara”), y emite una pedagogía de escuela socialista que llama a los maestros a involucrarse en la vida personal de los educandos. Y es que está sucediendo, según Guisa y Azevedo, lo que él teme: la irrupción en la intimidad del ser humano, pues, a su forma de ver, evidentemente no es el Estado quien debería cubrir esta función, sino la familia. Duarte Martínez (2017), sintetiza lo que en este aspecto Guisa señala en su obra *Doctrina política de la reacción*, y apunta:

A los embates del señorío estatal, Guisa pugnó por el reconocimiento de un límite, el límite de la persona, ya que el hombre y la familia son, por naturaleza, anteriores al Estado. El Estado tiene el deber de servir a la familia, pero para él, en México, el Estado parece no tener más función que acabar con el orden, con la moral, con la familia, con el mexicano (Duarte, 2017, p. 47).

De igual forma, en el artículo “México sí es comunista”, de la revista *Lectura*, Guisa y Azevedo hace referencia al concepto de nación, donde se pretende integrar a la familia como parte sustancial de esta:

El artículo tres es un monumento de ignominia. ¿Puede ser nacionalista un Estado que niega las bases de la nación, que son la familia y el hombre? A nadie engaña este Estado con su fiesta de banderas. Su odio a la nación, esto es el nacimiento de mexicanos, por lo mismo a su tradición y a su ser espiritual, está en el artículo tres, en sus prácticas en sus leyes, en su mordida, en su arbitrariedad, en su simulación y, en una palabra, en su barbarie, que es todo él (Guisa, 1940, p. 7).

Es así que el concepto familia, se adhiere al de civilización (régimen de orden), hispanismo, catolicismo e historia, como parte de la esencia de la nación mexicana, por encima de lo que propone la revolución en la educación socialista que en pocas palabras ante los ojos de nuestro intelectual es la destrucción de todo ello, por lo que desde la derecha era lo que habría que defender y preservar. Sobre esto es interesante agregar la visión de Jesús Guisa y Azevedo con respecto al “constitucionalismo”, pues en su obra *Doctrina política de la reacción* establece que el constitucionalismo como toda norma jurídica positiva, sin más virtud ni origen que la exclusiva autoridad humana, que el consentimiento, que el sufragio universal, carece de verdadera eficacia para presidir la conducta total del hombre. La ley que solamente es ley humana se impone, si se quiere, pero de una manera externa y, en última instancia, por coacción. El constitucionalismo o el Estado moderno mutilan la realidad, introducen el desorden y niegan las condiciones de la civilización. Y como no es dable una sociedad sin autoridad, o lo que es lo mismo una nación sin Estado, precisamente porque la autoridad es elemento indispensable de la civilización, ya que su función de equilibrio y de orden es garantizarla, el Estado moderno claudica, se corrompe (Guisa, 1941, pp. 8, 11). Estos argumentos frente al constitucionalismo están plagados de ideología en favor de los regímenes totalitarios europeos que imperaban en este momento histórico, sobre los cuales ya estudiamos lo que pensaba Guisa y Azevedo. A propósito, en su artículo de *Lectura*, “¿Qué es el cardenismo?” asume que Mussolini, Hitler y Franco gobiernan dictatorially, pero ellos son los jefes de su partido y su partido es toda o casi toda la nación. A este respecto menciona que:

Los españoles que hicieron la guerra no la hicieron por divertirse y, al hacerla, servían sus ideas y, a través de ellas, a Franco que representaba esas ideas. No es una minoría, ni menos de zánganos, lo que han hecho la España nueva, partido único en España quiere decir partido de

la nación. Y lo mismo puede decirse de Mussolini, de Hitler y de “Salazar”²⁶. En México Cárdenas es jefe del partido único, que además es solo una burocracia famélica, y Cárdenas no quiere confesarlo. Por otra parte, los jefes de los partidos totalitarios no están ligados a una Constitución democratoide, como Cárdenas (Guisa, 1° de agosto de 1939, pp. 133- 134).

Lo anterior confirma en Jesús Guisa y Azevedo a un intelectual ligado a la extrema derecha; que conlleva un discurso profundamente antidemocrático, de tal suerte puede deducirse que su renuencia al constitucionalismo es a razón de que constituciones como la mexicana de 1917, estipulan la democracia como forma de gobierno. Para este personaje la democracia no contribuye a la civilización, ya que “la *civitas* exige para ser y para estar siéndolo sin interrupción que los mejores gobiernen” (Guisa, 1941, p. 145). Será misión para otros trabajos analizar el pensamiento antidemocrático de Jesús Guisa y Azevedo para entender a profundidad el porqué de su pavor por la democracia, además de ser herencia de la Revolución Francesa (1789) y la Independencia Norteamericana (1776). Recordemos que para Guisa esta última es la negación del pasado hispánico de México e Hispanoamérica por las instituciones que heredó, p/e: la democracia y las elecciones, de ahí el antiyanquismo que caracteriza el ideario político de hispanófilos como Jesús Guisa y Azevedo, quien junto con Alfonso Junco poseen un ferviente nacionalismo conservador.

Por último, resulta de suma relevancia ubicar el interesante contexto de fines del cardenismo en el que Jesús Guisa y Azevedo dirigía y escribía en la revista *Lectura*, pues evidentemente le tocó vivir la transición de 1940, misma en la que Manuel Ávila Camacho triunfó en aquellas elecciones, y de quien desde la derecha se esperaba cancelara la reforma al artículo tercero que establecía la educación socialista. En este sentido el 15 de enero de 1940, en su artículo “El por que del artículo tres” escribió:

²⁶ Para Antonio de Oliveira Salazar (1889-1970), él era heredero del imperio, elegido por Dios en misión evangelizadora. Había estudiado en el seminario y pensaba en la misión de la evangelización de la cultura portuguesa en el mundo. Se sentía la mano de dios. Llevó a cabo hasta 8 encuentros con Francisco Franco. La relación entre ambos dictadores ibéricos era cordial, de solidaridad, pero no demasiada. Sin tener gran consideración del uno por el otro, tejieron una trama de ayuda mutua (Fuente, 2022, párr. 4-5).

Ávila Camacho, que será el futuro presidente, tendrá que aceptar la reglamentación del artículo tres y con su aceptación tendrá que dar el color más subido de lo rojo. Así las rectificaciones económicas, que tendrán que venir, estarán en manos de Cárdenas y de los cardenistas. Ávila Camacho, sin profesar la sumisión que profesaba Cárdenas, quien siendo candidato decía que Calles era el maestro de toda su vida, tendrá que ser sumiso (Guisa, 1940, p. 70).

Así mismo, meses después y ya con Ávila Camacho como presidente, el 15 de diciembre de 1940, en otro artículo de la revista a su cargo, que llevó por título, “Ávila Camacho y el llamado Estado mexicano”, expresó:

La escuela socialista es un insulto al hombre porque es estupidez pura. Creer en la escuela socialista es tanto como pretender andar a cuatro patas. Pero además de ser una estupidez es un pretexto para envilecer. Esa escuela ya no es solo traición al mexicano, odio a sus tradiciones, negación a su ser histórico, sino desconocimiento del hombre como hombre. La escuela socialista embrutece.

Y no podemos creer que Ávila Camacho gobierne para todos, ni que crea en dios con la escuela socialista. La primera prueba que debe dar de que es mexicano y que algo le importan los mexicanos y México es acabar con ese estúpido artículo tres, que además de ser traición por lo que envilece y animaliza a los mexicanos es, por lo estúpido, una injuria al hombre (Guisa, 1940, pp. 198-199).

En relación a lo anteriormente citado de Jesús Guisa, sabemos que la realidad histórica desde 1940, se caracterizó por la conciliación entre el Estado y la Iglesia católica, es decir un nuevo *modus vivendi* que limó asperezas suscitadas en el periodo revolucionario, incluidos los primeros años del presidente Lázaro Cárdenas. No obstante, deben tenerse en cuenta las condiciones internacionales que facilitaron tal coyuntura en México y que cabe mencionar sucedieron mientras Jesús Guisa y Azevedo publicaba en la revista *Lectura*. Al respecto Jean Meyer (2009) señala que la Guerra de España, perdida por la República, el apogeo de los fascismos, los triunfos del nazismo, el pacto germano-soviético, el reparto de Polonia y de los países bálticos, la agresión soviética contra Finlandia, todo llevó al presidente Cárdenas a consolidar una continuidad más moderada de la Revolución Mexicana con la candidatura del general Manuel Ávila Camacho. Ya electo y antes de tomar posesión, este último afirmó: “soy creyente”, para lanzar enseguida una exitosa política de unidad nacional a la hora de los peligros externos y de la Guerra Mundial. La consolidación del *modus vivendi*, la congelación

de la educación socialista hasta la nueva reforma del artículo 3°, todo fortaleció el compromiso de la Iglesia con el gobierno mexicano autoritario, pero no dictatorial, y con las democracias aliadas, encabezadas por los Estados Unidos, contra Alemania y Japón (p. 627). En este contexto, puede afirmarse que la educación socialista quedó cancelada en 1946 tras una nueva reforma emitida por el presidente Manuel Ávila Camacho, de tal suerte que las presiones de la derecha mexicana acompañadas de la tensión internacional rindieron frutos.

Es así que como exponente de la derecha Jesús Guisa y Azevedo fue participe de la presión contra la educación socialista de principio a fin, e incluso hemos constatado que en 1940 formó parte de quienes exigían al nuevo presidente Manuel Ávila Camacho eliminar la llamada educación socialista del artículo 3° de la Constitución, lo que como ya se dijo terminó lográndose.

Finalmente, hay que considerar que pese a Manuel Ávila Camacho declarar “soy creyente”, Guisa y Azevedo, no creía que este presidente echaría para abajo la educación socialista, sino más bien se mantendría sumiso a su antecesor Lázaro Cárdenas. Esta encrucijada formaba parte de la transición de 1940, y puede observarse en el seno del discurso de la derecha.

Resta, de esta tesis, analizar la particular mirada de Alfonso Junco en torno a la educación socialista de Lázaro Cárdenas, y del mismo modo trataremos de ir encontrándolo con Jesús Guisa y Azevedo, a manera de seguir discutiendo las características de su proyecto identitario de nación frente al que propone la Revolución Mexicana.

3.2.1. Alfonso Junco. Vida y obra

El mundo hispánico y católico vio en personajes como Alfonso Junco, a otro ferviente crítico del México posrevolucionario, mismo que es respaldado por su activa labor en el terreno de la escritura y el periodismo. Al respecto, Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2021) señala que

Junco fue un poeta, ensayista, historiador y periodista, y lo agrupa como uno de los más importantes intelectuales católicos en el México posrevolucionario. Nació el 25 de febrero de 1896 en Monterrey, Nuevo León. Realizó sus estudios elementales en el Instituto del Sagrado Corazón, y ya desde entonces comenzó a despuntar en él una profunda vena literaria. A los catorce años escribió para *El Estudiante*, posiblemente a causa de dificultades económicas que atravesara su familia durante los agitados años de la Revolución Mexicana (pp. 356-357).

Autores de la talla de Priscila Pilatowsky Goñi (2007) hablan acerca de su formación profesional e indican que obtuvo el título de contador y desempeñó esta profesión hasta que se dedicó de lleno a sus investigaciones (p. 119).

Otros estudiosos como Sergio Márquez Acevedo (2014) asientan que Alfonso Junco fue hijo del poeta y periodista tamaulipeco Celedonio Junco de la Vega, quien eligió por patria chica adoptiva a Monterrey (p. 8). Rodrigo Ruíz Velasco (2021), expone sobre dicho personaje, que entre 1921 y 1927 fue director del periódico *La dama católica*, y en lo sucesivo sus escritos fueron habituales en distintos órganos de la prensa mexicana, entre los que se encuentran por orden cronológico: *Excélsior* (desde 1926), *El Universal* (1932), *Novedades* (1954) y *El Heraldo de México* (1966), además de las *Revistas Antena* (1924), *La Divisa* (1935), *Hoy* (1937), *La Nación* (1942), *Nuevo Mundo* (1949) y *Norte* (1961). De igual forma, figuró entre los inspiradores y fundadores de *Ábside*, en 1937, una de los más relevantes espacios del pensamiento católico en México y, tras la muerte de los sacerdotes y hermanos Gabriel y Alfonso Méndez Plancarte, fue su tercer y último director desde 1955 hasta su muerte en 1974. Los escritos de Junco también se leyeron en los periódicos madrileños *ABC* y *Mundo Hispánico*, en la revista cubana *América Española*, entre otras del extranjero (p. 357), como las que Priscila Pilatowski (2007), agrega: *Revista de veintitrés países*, de la colonia española, y *El Diario Español* (p. 118). En este sentido, Velasco Barba apunta que mucha de esta vasta

producción de poemas y artículos periodísticos de diversa índole, fue recopilada y publicada en libros que conforman una copiosa bibliografía (p. 357).

Con base en lo anterior, encontramos en Velasco Barba (2021), una muy amplia relación de la obra publicada por el intelectual en cuestión. Entre los títulos es posible hallar: *Iturbide* (1924); *Voltaire* (1925); *La traición de Querétaro: ¿Maximiliano o López* (1930); *Cristo* (1930); *Un radical problema guadalupano* (1932); *Antonio Vieira en Méjico* (1933); *motivos mejicanos* (1933), *Inquisición sobre la inquisición* (1933); *Un siglo de Méjico* (1934); *Lope ecuménico* (1935); *Carranza y los orígenes de su rebelión* (1935); *Gente de Méjico* (1937); *Lumbre de Méjico* (1938); *Savia* (1939); *Sangre de Hispania* (1940); *La ola de Fango* (1941); *El milagro de las rosas* (1945); *España en carne viva* (1946); *El gran teatro del mundo* (1947); *Un poeta en casa* (1950); *Los ojos viajeros* (1951); *El amor de sor Juana* (1951); *Sotanas de Méjico* (1955); *El increíble Fray Servando* (1959); *Méjico y los refugiados* (1959); *La inquisición: las diez sorpresas* (1960); *El milagro del Tepeyac* (1961); *Juárez intervencionista* (1961); *El apasionante problema de la propiedad* (1962); *Controversia con don Antonio Caso* (1966); *La jota de Méjico y otras danzas* (1967); *Insurgentes y liberales ante Iturbide* (1973) y *Tiempo de alas* (1973) (p. 358). Gran parte de los artículos donde el regiomontano publicó sus opiniones se encontraban además de en los distintos periódicos, en editoriales de sesgo hispanista como *Botas*, *Jus* o el Instituto de Cultura Hispánica de Monterrey (Pilatoski, 2007, p. 121).

En este orden de ideas, de acuerdo con Sergio Márquez Acevedo (2014), el grueso de la obra en prosa de Alfonso Junco se conforma por más de 40 títulos que abordan temas diversos: historia, filosofía, sociología, política, religión (p. 15). Sobre esto, Matteo Arias (2023), dice que muchos de dichos títulos están ubicados en la Biblioteca Francisco Javier Clavijero de la Universidad Iberoamericana (p. 276). Conforme a Velasco Barba (2021), en sus investigaciones históricas y ensayos, invariablemente fue a contracorriente de la llamada historia oficial e hizo gala del asentado hispanismo y de tenaz apologética católica. Destacan

sus semblanzas de un amplio abanico de personajes históricos, y sus escritos en torno al tema guadalupano (p. 357). Márquez Acevedo (2014), considera que Junco fue católico de firme creencia; sostuvo su fe en el dogma religioso con una solidez argumentativa y de notable conocimiento. Apunta también que José Vasconcelos al darle la bienvenida en la Academia Mexicana de la Lengua (1931), destacó que la fuerza de Junco como escritor polémico “se revela cuando toma la ofensiva o se defiende; no cuando asiente” (p. 15). Este recorrido acerca de Alfonso Junco nos permite darnos cuenta que, de manera similar a la Jesús Guisa y Azevedo, el repensar la historia oficialista transmitida por el proyecto revolucionario fue una de sus principales inquietudes.

Matteo Arias (2023) cita a Ricardo Pérez Monfort, quien afirma que, Junco acaparó los debates al interior de la historiografía mexicana (con las vertientes indigenista, hispanista o mestiza) entre los años treinta y cincuenta, con escritores como Alfonso Teja Zabre, Luis Chávez Orozco, Samuel Ramos o José C. Valadés, así como Alfonso Reyes o José Vasconcelos. De este último son innegables sus tendencias hispanófilas, anticomunistas y simpatizantes con el alzamiento nacional en España (p. 282). En el mismo tenor, la ardorosa defensa del idioma español por parte de Junco, de España y de la Hispanidad, de la Virgen de Guadalupe, de Isabel la Católica, de Hernán Cortés; sus puntualizaciones sobre la inquisición y los episodios más controvertidos en la historia de México, sus ataques al indigenismo descaminado y angosto han provocado una selectiva memoria histórica promovida contra él por sus enemigos y otros compañeros de viaje (Filosofía.org, s.f., párr. 1). Por su parte, Velasco Barba (2021) dice que, a tono con su vehemente hispanismo católico, varios estudios han ahondado en la función de Junco como irreductible partidario y propagandista de la causa nacional y, así mismo como defensor del régimen franquista resultante (p. 358). A modo de complemento, según Matteo Arias (2023), su discurso apologético del franquismo se presentaba no solo como algo necesario para la defensa de la fe y de la identidad española,

sino como una postura no fascista (la cual repudiaba), ni dictatorial. Esto lo llevaba a despreciar la decadencia capitalista yanqui o al liberalismo y al comunismo por imponer tiránicamente el laicismo (p. 277).

En el mismo tenor, tal como apunta Carlos Sola Ayape (2014), su copiosa obra literaria, rica, en géneros diversos, da fe de un Junco que, en su calidad de católico y amante de la vieja España, no titubearía a la hora de poner la pluma al servicio de los valores de la cruz, reflejando de esa manera el rostro bien definido de aquel México religioso que había sido derrotado por la mano presidencial en los campos de batalla de la Cristiada; pero lejos de reconocer la derrota y desde un talante netamente combativo, dicho escritor mexicano apostaría por la necesidad de gestar una nueva revolución nacional en México, al estilo de lo que Franco venía haciendo en España. Ayape agrupa a Alfonso Junco entre los intelectuales más importantes del México de las décadas de los cuarenta y cincuenta del siglo XX, y sin duda lo califica como una de las figuras más representativas del pensamiento católico mexicano de todos los tiempos (p. 172, 174-175). Es así que más de un autor resalta la importancia de Alfonso Junco como intelectual del mundo católico de nuestro país, Carlos Sola Ayape, lo sitúa en las décadas que se indican, lo cual habla de que, durante la etapa previa, es decir el cardenismo y más atrás fue encontrando su lugar como opositor del régimen posrevolucionario.

Por otro lado, Velasco Barba (2021) narra que Alfonso Junco, sostuvo una polémica con Antonio Caso acerca de cuestiones relativas a la fe cristiana. Además, vale apuntar su participación en uno de los programas culturales, de debate, pioneros en la historia de la televisión nacional: “Charlas mexicanas”, en 1957 al lado de José Vasconcelos, Andrés Henestrosa y Jorge Carrión. Carlos Betancourt Cid (2019) describe a “Charlas mexicanas” como una serie de cinco programas en los que se analizaban distintas etapas del pasado nacional (p. 81). Velasco Barba añade que Junco fue miembro o director de sociedades

culturales y academias y que tuvo parte en la Academia Mexicana de Santa María de Guadalupe. Por sus aportaciones al enriquecimiento de la cultura hispánica, en 1973 el diario *ABC* lo galardonó con el premio Lope de Vega. Falleció en la Ciudad de México el 13 de octubre de 1974 (pp. 357-358). En tal virtud, podemos asumir que Alfonso Junco fue un personaje que no estuvo aislado al hacer frente al régimen político posrevolucionario durante por lo menos tres décadas, que atraviesan los años del cardenismo; sino que acompañó y fue acompañado por personajes de la talla de José Vasconcelos o Jesús Guisa y Azevedo, con quienes compartió además de una fuerte animadversión a dicho régimen, el ser parte de los hombres de letras representativos de la historiografía conservadora del siglo XX mexicano.

3.2.2. Pensamiento político-histórico

Comencemos por analizar a Alfonso Junco desde el punto de vista de su defensa al régimen de Francisco Franco. Para efectos de ello, Matteo Arias (2023), afirma que en la obra del derechista se entrevé la idea de que parte del declive moral español con la Segunda República española se debe a la disolución de los valores cristianos. Por lo mismo, la defensa del catolicismo, no solo pasaba por la afirmación de la fe en Cristo, sino por el ímpetu moral del bando nacional. Para su narrativa, es indudable que el catolicismo representaba los valores más altos de las sociedades hispánicas (pp. 276-277). Como ocurre con Guisa y Azevedo, vemos en Alfonso Junco un teórico hostil a la Segunda República española antes mencionada, sobre la cual vale la pena recuperar algunos datos:

1. Se proclamó el 14 de abril de 1931, y estuvo vigente hasta el final de la Guerra Civil en 1939.
2. El 9 de diciembre de 1931 se aprobó la Constitución de la República española, la primera que reconocía el sufragio universal y el derecho de las mujeres a votar. Manuel Azaña fue nombrado presidente del gobierno y Niceto Alcalá-Zamora fue elegido presidente de la república.

3. Durante esta etapa, se llevaron a cabo reformas políticas para reducir la influencia de la Iglesia Católica sobre los poderes del Estado, se aprobaron leyes sociales como la del divorcio y se mejoraron las condiciones laborales de los trabajadores.

4. El gobierno de Azaña puso en marcha una reforma educativa para reducir las cifras de analfabetismo, que afectaba en torno al 30 % de la población, sobre todo en el ámbito rural, y se previó la construcción de una gran cantidad de escuelas públicas. Además, se impulsaron las “misiones pedagógicas, un proyecto educativo vinculado a la institución libre de enseñanza (ILE) que promovía el saber y la cultura popular entre los distintos pueblos y territorios de España (Pont, 2021, párr. 2, 7, 8-9).

Desde luego que el panorama político de la Segunda República española previo a la Guerra Civil, era bastante similar al de México durante los años treinta del siglo XX, por lo menos en lo que concernía a disminuir la influencia de la Iglesia católica, y a la política educativa; no obstante el final de la guerra civil derivó en la dictadura franquista, cuyo efecto fue entre otras cosas la recuperación de los valores católicos perdidos tras el paso de la República, por lo que de antemano resultaba lógico que el franquismo encontrara apoyo en la ideología conservadora, percibiéndose en México tal impacto. De acuerdo con Matteo Arias, para Alfonso Junco, el general Francisco Franco (1892-1975), era aclamado donde quiera por el pueblo español y, un guerrero de Dios, por lo que el combate a los republicanos era una guerra legítima y justa, pues se estaba defendiendo a Dios y a la patria del odio ateo. Esta forma de pensamiento emanaba de las respuestas que la intelectualidad conservadora del periodo hilvanaba también frente a los cambios políticos, sociales, culturales y religiosos en México (pp. 277-278). Otro autor de nombre Carlos Sola Ayape (2014), añade que Junco era un pensador totalmente convencido de la necesidad de consumar el proyecto de reconstrucción del Imperio Español hasta ver realizada la meta de una España, liderada por Franco, convertida

en timonel espiritual del mundo hispánico, donde, claro está, México habría de ser uno de sus hijos predilectos (p. 183). Con lo dicho en su momento acerca de Guisa y Azevedo y aquí con Junco, queda claro que ambos veían en la España de Franco el ejemplo que México debía seguir para derribar el orden político revolucionario, y así reestablecer el predominio de la religión católica.

En este orden de ideas, Sola Ayape (2014) considera que el activismo militante del escritor Alfonso Junco se ponía una vez de manifiesto, al salir, una y otra vez, en defensa de Franco y su franquismo. El general había logrado en España acabar con el republicanismo rojo, el gran mal del catolicismo, algo que los cristeros no pudieron hacer con el régimen revolucionario de Calles en aquella guerra civil entre mexicanos durante el periodo 1926-1929. En este sentido, Junco anteponía por encima de todo, la sinceridad ante la cruz: "Franco y los suyos son católicos sinceros, y como tales repudian todo lo que en el nazismo es repudiable. No hay quien condene el fanatismo racial y la idolatría del Estado tan radicalmente como la doctrina católica (pp. 181-182). Dadas estas reflexiones, puede observarse que Junco veía en la doctrina católica un arma para hacer frente al estatismo del régimen nazi. Al mismo tiempo, cabe recordar que Jesús Guisa y Azevedo cuestionaba las realidades de gobiernos autoritarios como el nazismo alemán de Hitler o el fascismo italiano de Mussolini, por no integrar debidamente el instrumento católico; acción que sí conllevaba el franquismo, y de esta manera lograba que España alcanzara la civilización. Al respecto para Junco, según afirma Sola Ayape (2014), la verdadera y única salvación del mundo no pasaba por ninguna de las ideologías al uso, sino por la novedad que ofrecía una longeva religión de siglos (p. 177). De igual modo que con Guisa y Azevedo, y pese varios autores catalogarlos a él y a Junco como antifascistas, este segundo vierte en su libro *Lumbre de Méjico* (1938) la siguiente postura:

El pensamiento católico ha reprobado siempre la estadolatría y la sigue reprobando, lo mismo en un Mussolini que en un Stalin. Claro que no hay comparación entre el uso que ambos personajes hacen de su poderío: uno lo emplea ----generalmente---- de modo

civilizado, progresista y magnificador para su patria; otro de manera salvaje, regresiva y ruinoso. Pero el principio ----la estadolatría es igual, y es igualmente condenable y funesto. Por-que ¿quien garantiza el buen uso de esa omnipotencia gubernamental? ¿Y qué recurso legal y pacífico queda al pueblo ante el abuso?

Juzgo que en momentos excepcionales puede ser salvadora una dictadura ejercida con honradez; pero siempre como recurso transitorio, nunca como sistema definitivo.

Contra las ilusiones que no pocos se forjan aho-ra sobre los gobiernos autoritarios y absorbentes, cada día es más honda mi convicción de que la libertad constituye, para la posible felicidad humana en la convivencia social, cosa tan sustantiva y necesaria como la autoridad. Tan pernicioso es todo sistema que desprecie y socave la libertad, como todo sistema que desconozca y arruine la autoridad. No hay solución verdadera, sino en la equilibrada concordia de la autoridad y la libertad.

A establecer esa concordia ----siempre amenazada y difícil---- creo que deben tender virilmente los esfuerzos de todos los hombres de bien (Junco, 1938, pp. 106-107).

Tanto Guisa y Azevedo como Junco ven, en el fascismo de Mussolini o en el nazismo de Hitler, Estados civilizados. En ambos autores aparece, a su propio entender, la idea de que tanto libertad como autoridad son condiciones en importancia equiparables y una no puede tener lugar sin la otra. De esta forma la autoridad que, como decíamos en el apartado de Guisa, posibilita la civilización, es lo que nuestros intelectuales defienden del fascismo italiano y alemán respectivamente, pese a ser dicha autoridad profundamente agobiante.

En cuanto al régimen de Franco, Pilatowski (2007) refiere que detrás del apego de Junco al dictador estaba su vinculación con la Iglesia católica, representante de la verdadera esencia de los pueblos hispánicos, clave de su civilización y hermandad, de su gloria y de la continuidad de su imperio. En este mismo tenor, al igual que Guisa y Azevedo, Junco reconoce que el catolicismo conforma la esencia de la identidad hispanoamericana y que cualquier intromisión cultural extranjera era inadecuada, repugnante y ajena a la realidad histórica de estos países (pp. 119- 121). Es así que los conceptos civilización, catolicismo e historia, convergen en el pensamiento de ambos personajes, al mismo tiempo la idea de que el *catolicismo* resulta imprescindible para lograr el Estado civilizado, garante de la estabilidad. Por lo tanto, según Matteo Arias (2023), para el neoleonés, el hecho que la Segunda República o el

México posrevolucionario impusieran el laicismo era fracturar la paz, la unidad nacional y el orden social (pp. 299-300).

No quisiéramos dejar de explicar a qué imperio español se referían intelectuales conservadores como Alfonso Junco, pues desde un primer momento fue un término que nos generó inquietud al momento de explorar su simpatía por el franquismo, llevándonos a pensar en los deseos expansionistas de este régimen; sin embargo, Pilar Pilatowski profundiza en el trabajo académico de Junco quien recuperó una serie de textos que le sirvieron para sostener que en este imperio no existían afanes de conquista territorial, sino meramente espirituales. Con el fin de argumentar esto transcribió del ideario del partido político Falange las palabras de algunos de sus miembros, como José Antonio Primo de Rivera, José María Pemán, Franco y otros. Las parafraseó subrayando sus intenciones encaminadas, según él, a un buen fin.

Así en *La Hispanidad en pie* (1939), afirmó:

Me parece que nadie puede creer en serio, a poco que en ella recapacite, el que la España Nueva pretenda reconquistar la América o mermar a las naciones de acá su autonomía. Es algo tan obtuso y ridículo, que el solo enunciarlo es refutarlo. Cuando en la España nueva se habla del imperio, se alude a una resurrección de pujanza y prestigio, que facilite y acelere el triunfo de la Hispanidad. Hasta suelen decir, puntualizando: "Imperio de la Hispanidad. Ésta no será entonces una abstracción inoperante, sino un espíritu encarnado en una gran comunidad de pueblos -fraterna y libre -. Que pese en la balanza del mundo (Junco citado en Pilatowski, 2007, p. 130).

Así mismo, Alfonso Junco, veía en el franquismo un proyecto dirigido a fortalecer a España, vincularla a Europa y sentar las bases de la comunidad fraternal que desea:

Revivir la anterior grandeza de España; reintegrarla a su sitio de honor en Europa y el mundo; poner en obra y valor el espíritu de la Hispanidad. Para esto último, intensificar el intercambio cultural y económico, apretar, así en lo espiritual y lo material, los vínculos con la América Española, y llegar a alguna manera de pacto, confederación o anficiónía [...] que unifique y erija ante el mundo, como una fuerza actuante, esa enorme realidad que se llama mundo hispánico (Junco citado en Pilatowski, 2007, p. 131).

Con base en lo anterior, Junco retoma la discusión también hecha por Guisa y Azevedo en lo referente a las condiciones materiales y espirituales que se vivían tanto en España como en México. Anteriormente veíamos en ambos una condena a la Revolución Mexicana por no

lograr el mejoramiento de las primeras como se había propuesto, pues tan solo el prohibir que escuelas particulares impartieran instrucción como estableció la educación socialista de Cárdenas, obstaculizaba el anhelado cometido, al tiempo que las condiciones morales y espirituales también se veían vulneradas tras la exclusión de la doctrina religiosa. Por el contrario, España después de la Segunda República recuperaba su tradición histórico-religiosa tras la experiencia del católico régimen franquista, así que el alcance de dichas condiciones según nuestros intelectuales estaría asegurado y conllevarían también al desarrollo material. En pocas palabras Franco obtenía lo que Lázaro Cárdenas y la revolución intentaban sin éxito; por tanto, la realidad política española del momento tenía que ser el modelo a seguir de México y las naciones hispanoamericanas bajo la fórmula hispanismo – catolicismo- historia, donde por supuesto no había cabida para proyectos laicos de nación o *nacionalismos revolucionarios*. El franquismo en España retornaba a la longeva religión de siglos de la que líneas arriba habla Carlos Sola Ayape (2014). En este tenor acorde con Matteo Arias (2023), habría que tener claro que la escritura de Alfonso Junco se movía en una constante referencia al presente, interpellando a la Edad Media y la Edad Moderna con el siglo XX, el México callista, la URSS o la España roja-republicana que tanto aborrecía. Dicho personaje contrastaba la oscuridad medieval con las luces contemporáneas para hacer ver que el socialismo (dictadura atea) y el liberalismo con su laicismo impuesto contra la voluntad popular eran muestras de tiranía desconocidas por el medioevo. Ante sus ojos era ilógico que el liberalismo y el socialismo abrazaran el discurso de la libertad, de la democracia, cuando imponen la de Dios en tierras en las que la mayoría es católica. Con esto, se volvía explícito el lugar social, el lugar de enunciación del que nos hablaba; potentes críticas a la Segunda República española y al México liberal y posrevolucionario. Junco sentenció duramente:

¿No es llamativo que en el siglo veinte los cristianos en México no sean legalmente dueños de sus propias Iglesias, y que en el siglo trece los judíos en España [como sostienen las *siete partidas* de Alfonso X] sí fuesen dueños legales de sus sinagogas? ¿No resulta que,

en esto, *las tinieblas* medievales sabían más de libertad religiosa que las *luces* de hoy? (Arias, 2023, pp. 294-296).

Con relación a esto, el propio Arias deja claro que la intención de Junco como historiador era revisar lo que se ha dicho de la Inquisición española y novohispana con miras a desterrar las calumnias que, según Junco, la envilecen. Por tal motivo, pretende asegurar a sus lectores que los procesos de la Inquisición no eran tan crueles como se piensa, sino más bien la suya fue una etapa benigna y aplaudida por las personas de su tiempo, y que se ha juzgado a esta institución de forma injusta. Argumentaba que a nadie le extrañaba el proceder del Tribunal porque era menester castigar la infidelidad religiosa justo como en su tiempo se castigaba la traición a la patria. (p. 293). Es así que en *Lumbre de Méjico* (1938), arroja lo siguiente:

Para probar que la Inquisición no fue el monstruo feroz que pintan, don Alfonso Junco exhibe triunfalmente en su reciente artículo, esta cifra: ¡Solo 43 víctimas en trescientos años de dominación española!

Precisemos:

La cifra exhibida no intentó probar que la inquisición no fuera monstruo feroz; intentó escuetamente probar que no hubo las cataratas de sangre que muchísimos fantasean (Junco, 1938, p. 119).

En síntesis, desde la perspectiva historiográfica conservadora de Alfonso Junco la realidad que se vivía en España con el triunfo del franquismo, hallaba su raíz en la Edad Media y la Inquisición, época reivindicada también por Jesús Guisa y Azevedo con su filosofía tomista. De tal suerte, a los ojos de nuestros intelectuales, Franco al instaurar el instrumento católico se apegaba a la realidad histórica española, fuente de su verdadera identidad, misma que había mudado con el paso de la Segunda República; cosa que no ocurría con el régimen posrevolucionario mexicano en detrimento del antiguo orden católico colonial añorado por estos pensadores. Así que, analógicamente, los pasados que España y México tenían que recuperar en los años treinta del siglo XX eran la Edad Media y la Colonia respectivamente; el primero lo había logrado tras el franquismo, el segundo estaba lejos de ello en el contexto del cardenismo.

Otro punto que retoma la autora Priscila Pilatowski (2007), y no queremos perder de vista es que Alfonso Junco niega que el franquismo sea un totalitarismo. Bajo esta perspectiva nuestro hispanófilo afirma:

Si por totalitarismo entendemos – y podemos legítimamente entender, pues tal es la acepción más difundida -, absorción por el Estado de todos los derechos individuales, familiares y corporativos erigiéndose el propio Estado en fuente única del derecho; si por totalitarismo entendemos lo que, con vocabulario anfibológico podríamos llamar estadolatría, el totalitarismo es plenamente reprobable. Y el régimen de Franco de ningún modo se identifica con el totalitarismo, al revés, lo repudia. [...] El totalitarismo niega la voluntad de la persona humana, Franco y los suyos – así José Antonio – afirman con radical tesón esa dignidad, y exaltan al hombre como “portador de valores eternos” (Pilatowski, 2007, p. 124).

Pilatowski agrega que Junco sostiene, de igual modo, que en el franquismo el grupo en el poder no era homogéneo, lo que restaba fundamentos a la tesis de que éste estaba concentrado en una persona o un partido. Según él, la única relación entre franquismo y totalitarismo era su voluntad de erradicar el comunismo. Su alianza solo había sido eventual para alcanzar ese objetivo, pero aparte de eso no existía ningún vínculo ideológico ni político (2007, pp. 125-126); no obstante sobra decir que tanto en España, como en Italia y Alemania las circunstancias eran de nula competencia política derivada de la presencia de un partido único, lo cual imposibilitaba la celebración de elecciones libres, cuyo rasgo es propio del totalitarismo indiscutiblemente. De este modo al anticomunismo de la extrema derecha irá sumado el antiliberalismo en todo momento.

En suma, Alfonso Junco fue un fiel representante de las posturas católicas que vislumbraban la posibilidad de emprender una renovación moral universal. Ésta consistía en consolidar los valores de la doctrina cristiana, especialmente los relacionados con la unión familiar, el recato, la disciplina, y otros que contribuirían a un buen funcionamiento social para consolidar el progreso nacional. Los enemigos de estos valores, según esta visión eran el comunismo, el liberalismo y la masonería. Los motivos los había dado la historia: no solo la experiencia mexicana, sino la mundial, había demostrado la incapacidad de estos sistemas

para organizar la política, la economía y la sociedad. Pero, sobre todo, tras ellos quedó una estela de discordia, guerras, miseria y envilecimiento humano por haber privilegiado los caprichos del hombre antes que la espiritualidad de Dios (Pilatoski, 2007, pp. 132-133). Hablar de la unión familiar seguramente tenía que ver con la suma preocupación de la derecha dadas las eventuales rupturas a causa de los “divorcios”²⁷. En su momento veíamos que en el caso mexicano la Unión Nacional de Padres de Familia condenaba la educación socialista por promoverlos, y a nivel internacional teníamos el ejemplo de la Segunda República española y su reforma legal en torno este tema, misma que de acuerdo con Jesús Daza Martínez (1992), consistió en establecer el mutuo disenso como principio contractual en el divorcio, pero se recababa para el Estado la intervención en su ejercicio y en la disciplina de sus efectos; se abría un cauce para la acción unilateral de divorcio (pp. 165, 166). En pocas palabras la ley otorgaba facilidades a los matrimonios para proceder con demandas en esta materia, incluso a solo una de las partes si así lo decidía, respetando ciertas causas.

De esta forma, en *Lumbre de Méjico* (1938), Alfonso Junco, cuenta más a detalle las razones por las que rechaza el liberalismo económico y el socialismo:

Por qué rechazamos el liberalismo económico:

1.----Porque desvincula la economía de la moral.

²⁷ Como presidente de México y líder de la Revolución Mexicana Venustiano Carranza, promulgó la Ley del Divorcio el 2 de enero de 1915. Esta medida trajo consigo cambios sociales notables en el país y en la sociedad mexicana pues modificó la concepción del matrimonio definitivo.

La influencia de la revolución llevó a una revisión de las instituciones tradicionales y, particularmente, del matrimonio, un concepto que hasta entonces había estado marcado por fuertes lazos religiosos y sociales (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s.f., pp. 1-2).

Cabe decir que, en enero de 1931, el papa Pío XI dirigió al mundo una encíclica acerca de la santidad del matrimonio cristiano en la que condenó la demasiada educación fisiológica de los jóvenes, la falta de sentimiento de vergüenza, las doctrinas que van en contra de la indisolubilidad del matrimonio y las que enseñan a la mujer que la mujer debe librarse de las responsabilidades del hogar y la familia. Al mismo tiempo reprobó implacablemente el divorcio y declaró que la unión matrimonial no podía estar sujeta a decretos humanos; también rechazó todo método de control de la natalidad y de aborto, por ser contrarios a la naturaleza. Pío XI consideraba como misión de la Iglesia preservar a la sociedad de estos daños y reestablecer el matrimonio cristiano (Negrete, 1988, p. 305). No es de extrañar que la crítica de Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco haya puesto atención en varios, sino es que en todos los temas que se mencionan, pues parecía ser que desde México sumaban esfuerzos para contribuir desde la pluma con una misión que se encomendaba al clero católico desde el Vaticano.

2.----Porque prescinde del valor humano del trabajo y lo considera sólo como un simple valor comercial.

3.----Porque su teoría de libre competencia pone al más débil a merced del más fuerte, siguiendo el libre juego de las fuerzas económicas, que se convierten en fuerzas de devastación.

4.----Porque condena, en su individualismo, el derecho de asociación.

5.----Porque, exagerando los intereses individuales se desentiende del interés colectivo o bien común.

6.----Porque sanciona la especulación ilimitada de valores de crédito, y por la opresión a los industriales y la tiranía de las altas finanzas que de allí se derivan.

Por qué rechazamos el socialismo:

Porque en su integridad es utópico, absolutamente irrealizable, y mataría todo espíritu de progreso en el individuo y en los pueblos.

Rechazamos el estatismo porque acumula excesivo poder en manos del gobernante, abre la puerta a toda tiranía al constituir a aquél en dispensador y distribuidor de los bienes necesarios a la vida, y arrebató los derechos legítimos de la familia en el orden económico primero y en todo orden después.

Negando la propiedad privada de los medios de producción, despoja al individuo de una posibilidad de libertad económica frente al gobernante, y le impide al fin de cuentas el ejercicio de todas las libertades públicas

Rechazamos el odio de clases erigido en sistema por estas doctrinas, por ser contrario a la fraternidad humana y por ser destructor de todo orden social

Rechazamos, por último, el socialismo, por qué saliendo de lo económico en que apoya su fuerza, se convierte en tendencia de marcada oposición a todo espíritu religioso y particularmente al catolicismo, cuyos dogmas (vida futura, pecado original), calumnia sin entenderlos (Junco, 1938, pp. 48-50).

Es así que en México pensadores conservadores como Alfonso Junco en su labor periodística y copiosa obra literaria daban escuela acerca de la amenaza de ideologías como el liberalismo o el socialismo, en un momento donde en el país se promulgaban reformas en pro del Estado laico tal y como venía ocurriendo desde 1917 hasta la educación socialista del presidente Cárdenas, pues como se ha dicho el discurso de la derecha frente esta política estaba basado entre otras cosas en el miedo al comunismo, lo que inquietaba a diversos sectores poblacionales como las clases medias y altas quienes, en definitiva creían que todo en el cardenismo significaba quebrantar la propiedad privada. El hecho que hubiese voces ilustradas defensoras del catolicismo como la de Junco o Guisa y Azevedo, cuyos espacios de

intervención mediática no eran pocos servía para reforzar la influencia sobre la opinión pública y respaldar el hostil mensaje del clero y agrupaciones políticas, especialmente la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) y la Unión Nacional Sinarquista (UNS), cuyo objetivo no cesó hasta lograr el cometido de echar abajo la escuela socialista en conjunto con muchos otros actores de la derecha mexicana.

A medida de entender claramente el ideario de Alfonso Junco en referencia al tema del indigenismo en México, e identificar en qué podría diferenciarse con el de Jesús Guisa y Azevedo, consideramos merece la pena partir de algunas consideraciones acorde al contexto del autor:

- La ola de propaganda franquista que se extendió en América Latina desde fines de los años treinta hasta mediados de los cincuenta, ejerció una influencia sobre una oposición de clase media que, a partir del cardenismo, se había manifestado en contra del fortalecimiento del presidencialismo y del corporativismo, el auge del indigenismo, la nacionalización petrolera y el apoyo a la República española.
- La doctrina de la *hispanidad* se difundió fuera de España a través de una propaganda política que buscó aglutinar a las naciones hispanoamericanas en torno al proyecto del nacionalismo católico. Más allá del entusiasmo que este proyecto podía generar entre élites católicas opuestas al proceso de laicización que avanzaba de manera creciente, la doctrina de la *hispanidad* tuvo buena acogida en los grupos latinoamericanos conservadores de los años treinta y cuarenta.
- En oposición a los principios generales del nacionalismo oficial (nacionalismo revolucionario), los hispanófilos mexicanos más recalcitrantes minimizaron la influencia del pasado prehispánico y el peso de lo indígena en la configuración de un nuevo proyecto de nación y de sociedad; desde esta posición manifestaron un abierto rechazo hacía el indigenismo y la retórica mestizófila (Urías

Horcasitas, 2010, pp. 190, 195-197). Acerca de estos, Beatriz Urías Horcasitas (2010) comenta que formaban parte de una ortodoxia católica antiliberal y antimoderna que planteaba la necesidad de reinstaurar un Estado tutelar, a la cual recordemos pertenecía Jesús Guisa y Azevedo (1900-1986), y que además de buscar recuperar el pasado colonial, sustentaba que la salida a los problemas de México radicaba en la reformulación de un modelo social orgánico, en donde la sociedad estaría integrada por cuerpos autónomos diferenciados del Estado. Su idea era que estos grandes cuerpos autónomos fungieran como un contrapeso a la potencia estatal (p. 196), lo cual ya tratamos en el apartado de nuestro primer personaje.

Acerca del rechazo hacia el indigenismo por parte de esta primera corriente contrarrevolucionaria, podemos argumentar en primera instancia que al revisar la revista *Lectura*, notamos a un Jesús Guisa y Azevedo en lo individual profundamente apático, dado que habla muy poco y con renuencia sobre este tema. En su artículo “No hay crítica donde hay decadencia”, expresa lo siguiente:

Los que negaron a México negaron él Espíritu, negaron al hombre y negaron los valores de la tradición. Lorenzo de Zavala, los liberales puros, Juárez y hoy en día los camaradas de las explicaciones racionales y exactas del universo y de la vida, desesperaron de México porque no creían en él. Se dedicaron y se han dedicado a negarlo y a destruirlo. Que se acabe España y la influencia de España, que venga lo anglosajón, que el catolicismo deje lugar al protestantismo, que las “civilizaciones” indígenas resurjan, que lo ruso, que lo proletario nos inspiren. Esto han dicho los que no creyeron, los que no creen en México (Guisa, 1937, p. 195).

Por naturaleza, para la derecha, el tema del indigenismo carece de relevancia, por eso no sorprende que un conservador como Jesús Guisa y Azevedo, lo relegue de sus intereses, e incluso para fines historiográficos.

En la cita anterior es claro que se refiere a personajes de momentos históricos de México que él repudia como son los de la Reforma y la Revolución Mexicana. Estos segundos se encuentran impulsando la pro indigenista educación socialista en el contexto histórico del

escritor de *Lectura*, y puede notarse su claro rechazo a ello. Otro ejemplo es en el artículo titulado “Las elecciones y la justicia”, donde señala:

En México la revolución ha tenido que buscar lo nacional. Pero lo nacional de la revolución es lo bajamente, lo groseramente mexicano. Tenía que oponerse a lo verdadera, a lo genuinamente, a lo noblemente nacional y por esto la vemos combatir lo español, lo católico, lo espiritual. Va al indio, no con la noble intención de civilizarlo, sino de encontrar en él una razón de odiar a España y al catolicismo, que deveras lo civilizaron. La revolución va contra la familia, a la que deshace y pervierte por medio de su divorcio y de su educación socialista (Guisa, 1940, pp. 68-69).

En otro artículo de la revista *Lectura* que lleva por título “Indigenismo y Barbarie”, escrito por Pablo Antonio Cuadra se sustenta con mayor fuerza el “abierto rechazo” al indigenismo por parte de la vertiente más recalitrante del hispanismo mexicano de la que habla Beatriz Urías (2010), diciéndose lo siguiente:

El indigenismo, nueva fase de la América revolucionaria y decadente -cuya historia viva se contempla hoy día en el Perú y México-, es también una nueva acción del liberalismo burgués, el cual, buscando tradición para salvar su fracaso, la encuentra en la barbarie. Es un movimiento mucho más temible y terrible, por cuanto ya no es un abandono, sino una rebelión. La *originalidad* desacreditada por su vacía insuficiencia, necesita afianzarse en lo *originario*, pero equivocando naturalmente, el camino, equivoca el fin y regresa al punto de partida, convirtiéndolo en meta final. Este movimiento -al que verdaderamente calza el mote de reaccionario- quiere lograr tal fin usando siempre los mismos medios. De la independencia material quiere hoy pasar a la independencia espiritual. De la nivelación política del hombre quiere pasar a su nivelación económica. Después de haber despojado de dios a las sociedades -desordenándolas en la democracia- quiere arrancar a Dios del individuo, arrojándolo a la barbarie indigenista (Cuadra, 1938, p. 154).

De este modo, el indigenismo revolucionario asemejaba una ruptura espiritual del individuo con Dios. Desde nuestra forma de ver, para estos *nacionalistas conservadores*, era un proyecto liberal que con la influencia norteamericana tenía como intención desapegar al individuo de la religión. En este artículo de *Lectura*, su director Jesús Guisa y Azevedo, pareció del todo condescendiente con que se vertiera una posición profundamente desoladora en torno el indigenismo, tanto como la que el *hispanismo* más extremo o de los encomenderos denominados así por Luís Fernando Amaya (1956) externaban. Creemos que la óptica de Pablo Antonio Cuadra que se cita enseguida respalda nuestra afirmación:

He visto en el Perú, como se ve en México, al indio puro con el arma caníbal en la mano, la oscuridad bárbara en la inteligencia y la desnudez salvaje en sus cuerpos. Hasta donde no dejó el tiempo llegar a la Hispanidad, no piensa ni quiere el indigenismo (Cuadra, 1938, p. 156).

Es así que durante el cardenismo estuvieron presentes posturas antiindigenistas radicales y etnocentristas, las cuales fueron reproducidas por la extrema derecha del conservadurismo mexicano, de tal suerte no estaban superadas en aquel tiempo, ni lo están ahora, por lo que en este antecedente es posible hallar discursos raciales que aún imperan tanto a nivel nacional como a nivel mundial.

Conforme lo anterior, Beatriz Urías Horcasitas (2010) identifica una segunda corriente de conservadurismo no democrático, que veía con recelo el ascenso del corporativismo y la retórica populista, además la sitúa en un grado menos extremo que el grupo donde se encuentra Guisa y Azevedo. Esta segunda corriente sustentó también valores católicos tradicionales junto con los principios que fundaban la unidad espiritual y cultural de los pueblos de habla española. Dentro de esta cultura, las filiaciones raciales y de sangre fueron entrelazadas a elementos culturales, espirituales y religiosos; todo ello dominado por el principio de la supremacía española sobre los pueblos colonizados. Este nacionalismo hispanófilo (nacionalismo católico) engendró una corriente historiográfica que rescató el pasado colonial, identificando una influencia positiva de España y de la Iglesia Católica en el periodo independiente, por lo que desde esta postura fueron reivindicados personajes polémicos como Hernán Cortés y Agustín de Iturbide. Dentro de esta categoría Urías ha agrupado a militantes católicos como el sacerdote Gabriel Méndez Plancarte (1905-1949), fundador de la revista *Ábside*. Abogados formados en la Escuela Libre de Derecho como Toribio Esquivel Obregón (1861-1945) y Manuel Herrera Lasso (1890-1967), también fundador del PAN. Escritores que fueron activos militantes de la hispanidad como Nemesio García Naranjo (1883-1962) e Ignacio Rubio Mañé (1904-1988); periodistas como José Elguero (1885-1939); diplomáticos como Carlos Pereyra (1871-1942) y el pensador y político José Vasconcelos (1881-1959).

Finalmente, la misma autora también integra en esta clasificación a Alfonso Junco (1896-1974) (p. 197). De tal suerte, es posible situar a Junco en un sector hispanófilo antiindigenista menos agresivo que el de Jesús Guisa y Azevedo, por lo que la extrema derecha o derecha católica radical en México debe ser estudiada particularmente teniéndose en cuenta sus distintos matices.

En conjunto, Beatriz Urías, agrega que la corriente conservadora a la que pertenece Alfonso Junco, más que oponerse al mestizaje y a la idea de asimilar a la población indígena a la cultura occidental, criticaba al indigenismo oficial por desvalorizar el papel que España y la Iglesia católica habían tenido a lo largo del proceso de fusión de dos pueblos. Autores de la talla de Jaime del Arenal, escribieron que la raíz de esta concepción alternativa de nación era anglófoba, católica y anticomunista, y se convirtió en una forma de oposición abierta al Estado posrevolucionario sobre todo a partir del cardenismo (p.198). Urías dice también que el escritor mexicano Alfonso Junco fue uno de los principales opositores al indigenismo oficial desde la perspectiva del hispanismo conservador, pues afirmaba que, gracias a la tradición hispánica, México no había conocido la discriminación racial:

Nosotros, mejicanos, justamente por nuestra herencia hispánica, jamás hemos sentido diferencias por el color de la piel: indios, mestizos, criollos, convivimos naturalmente y sin reparar en ello; nunca es la raza motivo de acrimonia ni de exclusión; lo mismo en la escuela que en la oficina, en el foro que en el ejército, en la mitra del prelado que en la silla del presidente, pueden alternar y alternan, sin asombro ni repulgo a nadie, todos los pigmentos (Junco, 2010, p. 203).

Sobre este asunto, Priscila Pilatowski (2007) coincide con Urías Horcasitas en que, para Junco, en México prevalecían ideas que podían oponerse a la recepción de la hispanidad, especialmente el indigenismo, de modo que como recurso de convencimiento sugiere que esta corriente es particularista y exclusivista, que no reconoce la dignidad del indio, mientras que la hispanidad la incorpora, y reconoce al indio dentro de una comunidad humana más vasta (p. 131). En tal sentido, se tiene la siguiente postura de Alfonso Junco con la que sustentamos el argumento de Pilatowski:

Los indios eran casta privilegiada en el régimen colonial; estaban expresamente exentos del tribunal de la Inquisición y la corona de España miraba por ellos con magnánimo espíritu. Y el esplendor de cultura y civilización de Nueva España era tal, que asombraba al sapientísimo viajero Humboldt a principios del siglo XIX (Pilatoski, 1938, p. 110).

Es importante tener claro que el discurso de los hispanófilos mexicanos descansa en su propia nostalgia por el pasado histórico del país, en un momento en el que el orden político revolucionario tenía como desafío la incorporación y dignificación de la comunidad indígena, a través de acciones como la educación socialista de Lázaro Cárdenas, pues desde esa perspectiva bajo ninguna circunstancia dicho cometido estaba cumpliéndose de mejor manera en el marco de la Revolución Mexicana que como se hizo en la época colonial, cuyo aspecto ejemplificaremos más adelante desde la óptica de Alfonso Junco.

En torno al hispanismo, Matteo Arias (2023), aborda que Junco no pensaba en solitario que la herencia española era vital para que México se desprendiera del salvajismo, sino compartía esta visión con José Vasconcelos (p. 287), quien de acuerdo con Beatriz Urías (2010) escribió frecuentemente para las revistas de propaganda franquista. En ellas sustentaba el planteamiento de que la colonización española había sido un factor de humanización y de civilización, sin el cual las culturas prehispánicas se hubieran visto condenadas a la desolación. Además, señalaba en un ensayo publicado en *Mundo Hispánico*, que la “despañolización” por la que México había atravesado a partir de la Independencia, conllevó una suerte de mutilación espiritual que abría el camino a la influencia norteamericana. Es decir, los mexicanos habían quedado convertidos en esclavos fáciles, en conquistados que veneran al conquistador (pp. 205-206). En esta línea de pensamiento convergen personalidades como José Vasconcelos, Alfonso Junco y Jesús Guisa y Azevedo, cuya afinidad por el antiyanquismo es claramente compartida, de la misma forma que coinciden en conceptos como los de hispanismo y civilización.

A manera de complemento, se cita a Carlos Betancourt Cid (2019), quien escribe para la revista *Relatos e historias en México*, el artículo titulado. “Vasconcelos el provocador: Su

polémica visión de la Conquista y la Independencia”, donde con base en la obra, *Breve historia de México*, escrita por el primer secretario de educación (José Vasconcelos) da cuenta de su posicionamiento en relación a estos dos acontecimientos del pasado histórico de México. Según el propio Betancourt, la narración histórica de José Vasconcelos da inicio con el encuentro entre los conquistadores españoles y los pobladores nativos del continente que posteriormente sería llamado América, y es desde ese momento cuando comienza a percibir el nacimiento de México. Para él, y no lo deja de expresar en todo su relato, lo acontecido con anterioridad a la llegada de los ibéricos fue tiempo perdido y sin sentido; de modo que Hernán Cortés había sido el verdadero artífice de todo un proceso que se desvirtuó posteriormente por las perversas maquinaciones del enemigo declarado de la raza latina: la hegemonía anglosajona. Con singular vehemencia, Vasconcelos atacó desde la perspectiva de la historia mexicana los despropósitos que dieron pie a la leyenda negra contra España que, acorde con su apreciación, encontró tierra fértil en sus antiguas posesiones, pero principalmente en la Nueva España, por lo que reparaba en que el más grave daño moral hecho por los nuevos imperialistas era el de habernos habituado a ver en Cortés a un extraño (pp. 76-77). Evidentemente la leyenda negra contra España era lo que envolvía la aversión de los hispanófilos por lo norteamericano, aún más inclusive que el haber heredado a las naciones hispanoamericanas ideas modernas como el liberalismo o la democracia, y es que por tal motivo ante los ojos conservadores Estados Unidos era responsable de la pérdida de identidad por lo español en la nación mexicana.

Volviendo a Alfonso Junco, Ricardo Pérez Monfort lo describe como un historiador de filiación abiertamente católica que esgrimía argumentos en los que las identidades mexicana y española dependían de la íntima defensa de la religión y la tradición. Su pluma, cercana a los nacionalismos de derecha, se hallaba a contrapelo con el discurso estatal, a sus ojos antirreligioso y antihispano (Monfort citado en Arias, 2023, p. 279). En cuanto al

acompañamiento que tuvo con su coetáneo Jesús Guisa y Azevedo, habla Carlos Sola Ayape (2019), cuyo apunte es que tanto Junco como Guisa se entregaron a la tarea de hacer su particular propuesta sobre una nueva mexicanidad, entendida como un gran proyecto de identidad cultural que México debía gestar, con el fin último de forjar una personalidad nacional que hiciera frente a la constante penetración de ideologías bárbaras como el liberalismo, el socialismo, o el comunismo, cuyas vías permanentes de alimentación eran: el catolicismo y la españolidad (pp. 80, 94-95). En el terreno de un pronunciado nacionalismo católico, según señala Matteo Arias (2023), Junco medita en torno a la historicidad detrás de la Virgen de Guadalupe, de la madre y patrona de México, el símbolo del viejo amor unitivo de españoles y de indígenas, milagro en que las cosas de Castilla se fundieron con el ayate del indio. Su defensa de la facticidad de la virgen estriba en que es, al mismo tiempo, una lucha por la mexicanidad: el que se declarase antiguadalupano se denunciaba como antimexicano, de tal suerte que una vez más la cuestión de la mexicanidad, en este caso asimétrica a la que perseguía el Estado posrevolucionario, acechaba los debates en la escritura de la historia (pp. 290-291).

Así mismo, en su obra *Lumbre de Méjico* (1938), Alfonso Junco, vierte una fuerte crítica al Estado posrevolucionario, pues con temor afirmaba que éste ya no se conformaba con ser rector y regulador supremo, amparo de los derechos de todos, estímulo, coordinación y complemento de las actividades sociales, sino que ampliaba sus facultades y ambiciones de modo exorbitante, y quería serlo todo: educador, banquero, sabio, industrial, agricultor, periodista, empresario...monopolizador universal, omnipresente y omnipotente (pp. 11-12). A manera de dar pie a la visión opositora de Junco en torno a la educación socialista de Lázaro Cárdenas, Carlos Sola Ayape (2019) expone que intelectuales católicos mexicanos como Jesús Guisa y Azevedo, y Alfonso Junco, criticaron duramente la reforma cardenista del artículo 3° de la Constitución que obligaba en México a una enseñanza libre y laica en todos los

establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se impartía en los establecimientos particulares. Para ellos, y a golpe de reforma constitucional, la revolución despejaba el camino para el adoctrinamiento de las nuevas generaciones de mexicanos bajo el control directo y estricto del Estado, vetando en consecuencia a los padres toda posibilidad de elegir el tipo de educación que querían para sus hijos (p. 82). Es así como desde la perspectiva de ambos personajes el estatismo revolucionario obstaculizaba el papel de la familia en la formación de los educandos, por lo que estamos ante otra característica compartida entre uno y otro, la cual a su vez comprende otro concepto, el de familia.

Hasta el momento ya hemos mostrado que efectivamente en los idearios conservadores tanto de Jesús Guisa y Azevedo, como de Alfonso Junco convergen los conceptos de: *nación, civilización, hispanismo, catolicismo, historia, y familia*, mismos que se interrelacionan estrechamente. Resta proseguir con este ejercicio histórico-conceptual desde la particular mirada de Alfonso Junco frente a la escuela socialista.

3.2.3. Alfonso Junco y su crítica a la educación socialista (1934-1940)

Uno de los espacios en donde Junco vertió su inconformidad hacia la educación socialista fue la revista *Timón Revista Continental* (1940) que presidiera su contemporáneo José Vasconcelos, cuando “en 1940, entre los meses de febrero y junio de aquel año, nuestro don José era un agente de la propaganda nazi-hitleriana de la peor especie” (Bar-Lewaw, 1982, p. 151). El propio escritor I. Bar-Lewaw, aclara que ninguna bibliografía oficial o semioficial de la obra de Vasconcelos, menciona la revista *Timón*. Sobre el origen de la revista, dicho autor refiere que, al comenzar la Segunda Guerra Mundial, el 1° de septiembre de 1939, los alemanes buscaban febrilmente a agentes en todos los países neutrales para interpretar el punto de vista de los nazis. Uno de los destinos más importantes en el mapa nazi era América

Latina. Buscaban allí intelectuales con cierto peso e influencia, y vieron en el ex secretario de educación una buena alternativa (p. 152).

El contenido de *Timón*, comprendía los siguientes puntos:

1. Artículos firmados por José Vasconcelos.
2. Editoriales, no firmados por Vasconcelos, pero que son suyos, por el estilo, contenido y manera de expresarse.
3. Artículos antialiados (en aquella época contra Polonia, Francia e Inglaterra). Los artículos en contra de los Estados Unidos no son fuertes.
4. Artículos antijudíos
5. Artículos netamente pro nazis
6. Fotos donde se ve a José Vasconcelos en la embajada alemana en México, rodeado de varias personalidades nazis (Bar-Lewaw, 1982, pp. 154-155).

Es así como de nueva cuenta uno de nuestros intelectuales se encontró inmiscuido en otra revista vinculada a la extrema derecha, factor que lo envuelve en una persistente polémica. Se trata, como dijimos, de Alfonso Junco, quien en *Timón* (22 de febrero de 1940) escribió un artículo que llevó por título: "Vergüenza del artículo 3º". En defensa de un alternativo proyecto católico de nación, aquí también condenó la exclusión de la religión propiciada por la educación socialista:

Y hay que recalcar esto, notorio y substancial: el pueblo mexicano es religioso; imponerle, contra su sentir, una escuela irreligiosa, significa contradecir todo principio de justicia y todo principio de democracia

La intensa oposición contra la llamada escuela socialista, viene de que por tal se entiende algo que pugna con la religión nacional y con la concordia nacional (Junco, 1940, pp. 10-11).

A propósito del ideario de Alfonso Junco frente a la educación socialista, resta desarrollar los conceptos de historia y familia. Proseguiremos con el primero, pero antes nos gustaría tratar algunos puntos acerca del quehacer historiográfico en este contexto:

En primera instancia, Ricardo Pérez Monfort (2013) comenta que el tránsito de un tipo de historia ideologizada, creadora de conciencias e identidades revolucionarias hacia una historia con mayores pretensiones científicas y filosóficas, se dio en medio de diversos ajustes políticos y económicos que, en los espacios nacionales determinaron el paso del último caudillo revolucionario, el general Lázaro Cárdenas, al también presidente Miguel Alemán Valdés (1946-1952). En este tránsito de los años treinta a los años cincuenta una preocupación inundó los ambientes culturales y académicos, logrando inmiscuirse en la mayoría de las corrientes historiográficas que convivían en el México de entonces y dejando una huella bien marcada en esa generación de historiadores activos. Se trataba de un empeño particular por encontrar las originalidades de la cultura y los quehaceres locales, de aquello que se consideraba “propiamente mexicano” (p. 1652-1654).

En este orden de cosas Monfort (2013), agrega que el discurso nacionalista posrevolucionario de los años veinte y treinta intentó definir una y otra vez a México como un ente cultural único, relativamente al margen del resto de los procesos mundiales, gracias a sus rasgos y a su historia particular. Una conciencia puntual sobre las diferencias entre Estados Unidos y México, tanto en materia de intereses económicos, políticos y sociales, pero sobre todo culturales, insistía en afirmar la diferencia, valorando la propensión introspectiva y sobrevalorando la originalidad de sus procesos, logros y atribuciones. Afirmando su propia condición de nación independiente, en medio de las corrientes del mismo signo imperantes en el resto del mundo, la introspección nacionalista llegó a plantear propuestas que iban desde la afirmación a ultranza de lo propio, esto es: lo nacional era igual a lo revolucionario y por lo tanto lo único viable y auténtico en el México de entonces. Aun cuando un pequeño cenáculo de historiadores se mantenía relativamente independiente, el quehacer historiográfico a mediados de los años treinta, se encontraba ligado a instituciones oficiales como la Secretaría de Economía o la Secretaría de Relaciones Exteriores, y desde luego la Secretaría de Educación

Pública y, dentro de ella el recién formado Instituto Nacional de Antropología e Historia. Desde esas instituciones figuras como Luis Castillo Ledón, Alfonso Caso, José de Jesús Núñez y Domínguez, Wigberto Jiménez Moreno, o Luís Chávez Orozco (sobre quien ya vimos su labor en la escuela socialista), hacían sus enunciados historiográficos de filiación y justificación estatal, oponiendo algunas veces sus posiciones a historiadores de corte conservador como Alfonso Junco, o José Vasconcelos. Justo es reconocer que estos historiadores del ala conservadora tenían otra clase de público. Su filiación católica no parecía alejarlos de los vientos nacionalistas de la época, aunque desde luego su óptica se mantenía bastante crítica frente al tono oficialista. Su independencia les ganaba muchos adeptos, tanto en el medio académico como fuera de él (pp. 1657-1658, 1665-1666).

Desde nuestras particulares posiciones, resulta viable estar de acuerdo o no con la visión historiográfica de los intelectuales conservadores en cuestión; empero coincidimos con Ricardo Pérez Monfort (2013), cuando señala que justo es decir pensadores como el propio Junco, Jesús Guisa y Azevedo o el mismo Vasconcelos de los años treinta, serían dejados de lado, tanto por la Academia como por los medios oficiales, por su clara filiación conservadora, católica y hasta pro fascista. De cualquier manera, ellos también se dejarían llevar por los vientos nacionalistas con el franquismo y el catolicismo centroeuropeo. Sin embargo, no dejaron de tener importancia y, sin duda, satisficieron parte de la demanda de una visión crítica que aun parece estar en deuda con el conservadurismo mexicano contemporáneo (p. 1666).

Es así que, dentro de su quehacer historiográfico, nuestro escrito Alfonso Junco reivindica el papel de Vasco de Quiroga, un encomendero de la Nueva España que, además de su labor evangelizadora, se preocupó por la dignificación del indio. De esta forma, la corriente conservadora a la que el pertenece llevó a la práctica un antiindigenismo revolucionario dirigido a cuestionar no tanto la acción como tal, sino la manera en que se estaban atendiendo las causas indígenas en el marco de la educación socialista, al tiempo que como parte de su

vínculo con la historia exhortaba a recordar y valorar el trato que en la colonia le fue otorgado a los hoy llamados pueblos originarios. En *Lumbre de Méjico* (1938), recopiló un pequeño artículo denominado “catolicismo social”, donde expuso:

Fue don Vasco quien, habiendo estudiado las condiciones climatéricas de Michoacán y las necesidades económicas de la región, importó de la Isla de Santo Domingo los primeros plátanos que se plantaron en Méjico y que a la vuelta de cuatro años hicieron la riqueza no solo de Michoacán, sino de la Colonia misma. Respecto de la función social de los oficios, su preocupación fundamental fue la de reunir a los indígenas dispersos en vastos territorios, en poblaciones de mayor importancia; la de hacerles sentir el vínculo de la fraternidad por la comunidad del trabajo, convirtiéndolos en factores indispensables de la producción del lugar, y unificar ésta, haciéndola un valor económico, como se dice hoy (Junco, 1938, p. 30).

Con este apunte sobre Vasco de Quiroga, el pensamiento de Alfonso Junco se atiborra de nostalgia por el pasado colonial, mismo que enaltece junto con el modelo educativo que en ese tiempo se practicaba:

Hacia hincapié don Vasco en la necesidad de que los niños en común (tierra comunal anexa a la escuela: lo que hoy llamamos campo de experimentación escolar), a manera de juego, regocijo, pasatiempo y doctrina, *pues también el trabajo de la tierra es una doctrina tan importante como la enseñanza de la santa religión*. Las niñas aprendían el cultivo de la tierra en los huertos y hacían labores propias de su sexo, como el trabajo de telares y todo lo relativo a vestidos y accesorios para el Hospital.

Todos los jefes de familia y los vecinos en general, tenían la obligación de remover la tierra cada año, con el objeto de que no fuera abandonada pretextando su esterilidad. Se prescribía también, tanto como la limpieza espiritual, la limpieza corporal, y hasta se aconsejaban maneras fáciles de hacer la ropa, de lavarla y de conservarla... (Junco, 1938, pp. 31-32).

Como parte de la corriente reivindicadora que aquí tratamos, se encontraba José Vasconcelos, quien de acuerdo con Javier Ocampo López (2005), opinó que “muy diferente a los norteamericanos que hicieron reservas de indígenas, los hispanoamericanos desde el siglo XVI se empeñaron en hacer la educación, integrando los indígenas con los españoles” (p. 149). Ante estas discusiones historiográficas dadas en el contexto de la educación socialista era claro que la dura tarea del presidente Cárdenas de incorporar a los indígenas a la comunidad nacional era cuestionada en su eficiencia y vigilada por todas partes.

Con base en lo anterior, Luís González y González *et al.* (2022), habla acerca de algunos pormenores y acciones cardenistas en atención a las comunidades indígenas. En este tenor, expone que para llevar a cabo esta tarea no bastaba la escuela rural porque los indígenas, además de ser campesinos, casi siempre sin tierra, vivían en un aislamiento espantoso que les permitía conservar sus antiguos valores, entre otros su idioma. En la conferencia del Sindicato de Trabajadores de la República Mexicana, en diciembre de 1939, sus voceros plantearon que la única forma de crear una nacionalidad con caracteres homogéneos era proscribir las lenguas indígenas y emplear exclusivamente el español (p. 611), es decir seguir la política mestizofila que a través de las misiones culturales había ideado Vasconcelos en la década de 1920, y que se había hecho presente antes durante las Leyes de Reforma de Juárez y Lerdo (de desamortización) el 25 de junio de 1856 sobre la cual autores como Leif Korsbaek y Miguel Ángel Sámano Rentería (2007) consideran que los reformistas habían hecho todo lo posible para borrar al indio del mapa de México, con una serie de leyes dirigidas contra las tierras colectivas de las comunidades indígenas. Sin embargo, el indio sobrevivió, y también su comunidad. Así mismo estos autores plantean que durante el siglo XIX la política dirigida hacia la población se perfilaba como un indigenismo de erradicación, con un deseo de eliminar a los indígenas y así “blanquear”²⁸ al país. Pero el liberalismo decimonónico había terminado bruscamente en 1910 con el inicio de la Revolución Mexicana (p. 200). Al

²⁸ El concepto de “blanquear” al indio es fundamental dentro del discurso indigenista. Se busca alejar al indio de la miseria y la opresión en que se ve sumido, “levantarlo” de su condición postergada y ayudarlo a incorporarse a la nación y su ideología dominante. El proyecto nacional del discurso mestizo no es uno que contempla el diálogo con distintas culturas, aun cuando él mismo es un producto tácito de dicho contacto. El discurso mestizo busca imponer su propio centro cultural como centro absoluto, independientemente de su marcado carácter imitativo y admiración en relación a la cultura “blanca” a la que simultáneamente cuestiona y duplica. Esta incorporación del indio a la nación vale en sentido económico, político y cultural.

El indio, de acuerdo con el discurso indigenista, debía pasar a formar parte de la economía, no sólo produciendo materia prima o productos agrícolas, sino siendo asimismo consumidor, lo que devendría en mayor demanda, propulsando de esta manera la economía nacional.

En sentido político significa incorporar al indio no necesariamente a las instituciones gubernamentales y puestos de poder, sino a la vida política (de partidos y sindicatos) del país, logrando así el voto —no precisamente educado— de un gran sector de la población (Proyecto Ensayo Hispánico, 2003, párr. 1-3).

respecto Francisco López Bárcenas (2017) expone otro antecedente de la política indigenista que involucra a Benito Juárez quien como gobernador de Oaxaca propuso en 1848 reconocer las repúblicas de indios, en una especie de municipios indígenas, y su derecho a elegir a sus autoridades con sus propias normas (párr. 3).

Luís González y González *et al.* (2022), refiere que los indigenistas aceptaban, en cambio que el indio debía ser incorporado a la civilización, sentarse en el mismo banco que el mestizo, y se oponían a confinarlo en zonas de reserva como las de Estados Unidos. Sin embargo, como estaban alertas a las particularidades del desarrollo histórico y cultural de la población indígena en general, y de cada comunidad, no querían destruir sus valores más auténticos inculcándoles otros nuevos. Se pretendía darles el español, pero sin quitarles sus lenguas, modernizarlos sin desarraigarlos de las comunidades indígenas. Se trataba de no *desindianizarlos*. En 1935, 1937 y 1940 las autoridades educativas proclamaron estos objetivos (pp. 611-612). El mismo presidente Lázaro Cárdenas, indigenista por los cuatro costados, en el Primer Congreso Indígena Interamericano, celebrado en Pátzcuaro el 14 de abril de 1940, explicó esa política:

La fórmula de “incorporar al indio a la civilización” tiene todavía restos de los viejos sistemas que trataban de ocultar la desigualdad de hecho, porque esa incorporación se ha entendido generalmente como propósito de desindianizar y de extranjerizar, es decir, de acabar con la cultura primitiva; desarraigar los dialectos regionales, las tradiciones, las costumbres, los vestidos, el arte autóctono y hasta los sentimientos profundos del hombre apegado a su tierra. Por otra parte, ya nadie pretende una resurrección de los sistemas indígenas precortesianos o el estancamiento incompatible con las corrientes de la vida actual. Lo que se debe sostener es la incorporación de la cultura universal al indio, es decir, el desarrollo pleno de todas las potencias y facultades naturales de la raza, el mejoramiento de sus condiciones de vida agregando a sus recursos de subsistencia y de trabajo todos los implementos de la técnica, de la ciencia y del arte universales, pero siempre sobre la base de la personalidad racial y el respeto de su conciencia y de su entidad. El programa de emancipación del indio es en esencia el de la emancipación del proletariado de cualquier país, pero sin olvidar las condiciones especiales de su clima, de sus antecedentes y de sus necesidades reales y palpitantes (González, 2022, p. 612).

Con esto se rescata la intención de la genuina política indigenista de Lázaro Cárdenas, más allá de lo empezado con aquellas misiones culturales en pro de la comunidad rural. En lo

concerniente a acciones y resultados cuantitativos de dicha acción se tiene según Luís González *et al.* (2022), que Cárdenas y sus ministros se preguntaron cuáles centros indígenas podrían servirles. Empezaron por criticar experimentos anteriores: la Casa del Estudiante Indígena y los internados indígenas porque los sacaban de su medio para llevarlos a la ciudad o a un ambiente hostil, sin lograr restituirlos a su comunidad como elementos útiles por sus conocimientos agrícolas, industriales y académicos. La solución tenía que ser otro tipo de escuela indígena; tomaría a los escolares desde su infancia y los prepararía durante el jardín de niños, la escuela primaria y el internado para reintegrarlos a su comunidad, de la que nunca debieron desconectarse. Durante el sexenio 1934-1940 se crearon 29 centros indígenas con estos propósitos generales, coordinados por un flamante Departamento de Educación Indígena. Tal vez a largo plazo estos internados beneficiarían a las comunidades nativas, puesto que a corto no se pudieron apreciar grandes resultados (p. 612-613).

Puede notarse que para nada fue tarea sencilla implementar acciones indigenistas que reconocieran a las comunidades originarias como entes diversos dentro de la nación, y menos con la presencia de una muy crítica oposición conservadora que apostaba por el fracaso de las políticas revolucionarias del cardenismo. El caso de Alfonso Junco y su añoranza por la escuela novohispana fue un ejemplo de dicha oposición que desde la pluma defendía con relación a los indígenas lo que a su juicio sí se pudo lograr en el orden colonial, no así en el posrevolucionario:

Así -dice un biógrafo de don Vasco...-, les procuró que se hiciesen útiles recíprocamente y al público, haciendo que aprendiesen las artes y oficios aún los más mecánicos; les introdujo muchos de estos, que no conocían en su gentilidad, y finalmente, para mantener el comercio de unos lugares con otros, les formó un plan maravilloso en que todos eran recíprocamente necesarios.

¿Por qué olvidar los ensayos como éstos, que tuvieron tanto éxito hace siglos en manos de hombres verdaderamente amantes del pueblo, para discutir si conviene a nuestros indios tal o cual doctrina o experiencia extranjera? Solamente la falta de preparación de los directores de la educación pública puede justificar, en verdad, el olvido de la única experiencia mejicana de escuela mejicana para nuestros indios (Junco, 1938, p. 30-32).

Bajo esta perspectiva es que el mejoramiento de las condiciones de los indígenas era puesto en tela de juicio por parte de intelectuales de la derecha católica en México; pero no sólo fue a partir de esto que buscaron reivindicar la historia colonial frente al proyecto de identidad revolucionario, sino a medida de agraviar la imagen de héroes nacionales que en la educación socialista se construían, y eran parte de los procesos de transformación histórica repudiados por estos; además de reivindicar otras figuras poco reconocidas desde el oficialismo. En tal virtud, Rodrigo Ruíz Velasco Barba (2018) detalla que Agustín de Iturbide fue exaltado por buena parte de la historiografía católica y nacionalista como uno de sus máximos próceres, así como verdadero artífice de la Independencia mexicana, empero escritores de la talla de José Vasconcelos, Carlos Pereyra y Jesús Guisa y Azevedo se separaron del conglomerado iturbidista. Pese a estos ejemplos, la exaltación iturbidista fue muy recurrente entre el nacionalismo católico; más no unánime. Y lo mismo puede decirse frente a otros protagonistas del proceso independentista, como los curas Miguel Hidalgo y José María Morelos, porque si hay quienes como Salvador Abascal o Jesús Guisa y Azevedo los condenaron con dureza en sus trabajos históricos, otros de nombre Salvador Borrego y Mariano Cuevas fueron más bien benevolentes en múltiples aspectos, reflejando una reticencia a romper de manera abrupta con los mitos oficiales del nacionalismo mexicano, compartidos por los liberales y una no despreciable porción de los llamados conservadores. Pero al margen de los esfuerzos para exaltar o rebajar a determinados personajes vinculados con la lucha independentista, prácticamente todos consideraron positiva, justa y necesaria la emancipación. Por lo mucho hubo quien la estimó prematura (pp. 225-227).

Entre los intelectuales conservadores simpatizantes de Agustín de Iturbide, se encontraba precisamente Alfonso Junco, quien en pocas palabras condenaba el derrocamiento del primer Imperio por obra norteamericana. En este tenor, Albert L. Michaels agrega:

Junco procede a difamar a cada uno de los héroes reconocidos por los revolucionarios mexicanos, hasta Carranza, elogiando el cambio a cada conservador; muestra afecto especial hacia Miramón, el general que fue fusilado a lado de Maximiliano.

Junco trata a los norteamericanos y a los que de ellos dependían como ejemplos de maldad y hace mención especial de Poinsett, el “influjo yanqui”, quien derrocó al emperador Iturbide y principió un ciclo de desorden (Michaels, 1966, p. 228).

En 1934 Alfonso Junco escribió la obra titulada: *un siglo de Méjico: de Hidalgo a Carranza*; donde reconoce a Iturbide como consumidor de la Independencia nacional:

Y a nosotros, con perspectiva histórica y gratitud comprehensiva, nos cumple tomar el oro, purgándolo de su escoria connatural; coordinar con anchurosa visión de conjunto lo que en su instante pareció incompatible; sacar del encontrado tumulto de los hechos una síntesis generosa y constructiva. Nos cumple venerar lo venerable de nuestros patricios, y hacernos herederos y perpetuadores, no de lo que disgrega y aniquila, sino de lo que congrega y vivifica. Nos cumple, en suma, por sobre yerros y manchas que ambos existieron -como existen en personajes similares de todas las naciones-, discernir y enaltecer el heroísmo del iniciador Hidalgo y la gloria del consumidor Iturbide (Junco, 1971, pp. 38-39).

A pesar de que, en la obra citada, Junco también crítica las formas como Miguel Hidalgo inició el levantamiento armado tras el Grito de Independencia, aparentemente se muestra benevolente hacia dicho personaje al reconocer su heroicidad:

Hidalgo se lanzó intrépidamente a un gran empeño patriótico, arriesgando la vida y sabiendo que no vería el término victorioso. Es un héroe. Pero ¿qué decir de los principios que invocaba y de los medios que empleó?

Los principios que parecían enarbolar -tiranía de España, odio a los gachupines, reivindicación de derechos de los primitivos indígenas- eran falsos y absurdos:

España nos dio un esplendor de civilización que desde el siglo dieciséis nos puso a la cabeza del continente y que, al finalizar el dieciocho, maravilló al sabio Humboldt; unas Leyes de Indias que son monumento de sabiduría magnánima; una larguísima paz que no se fundaba en las bayonetas; un gobierno generalmente bueno y a veces admirable por su rectitud paternal, como en Mendoza, Velasco, Revillagigedo...

Y los medios que Hidalgo autorizó o no impidió: despojos, incendios, mutilación y matanza hasta de pacíficos, no como tumultos excepcionales sino casi como sistema, dieron a la revolución un carácter vandálico que manchó la causa de la independencia y retrajo a muchísimos que con ella simpatizaban vivamente (Junco, 1971, pp. 33- 34).

Por otra parte, como ya se dijo, *nacionalistas católicos* como Jesús Guisa y Azevedo no compartían la misma afinidad por Agustín de Iturbide, ni se mostraban tan medianamente condescendientes con figuras como la de Miguel Hidalgo o José María Morelos y Pavón. Aquí

vuelve a aparecer la revista *Lectura*, donde el 1° de octubre de 1937 dicho intelectual escribió el artículo: “Hidalgo, Iturbide, Don Porfirio y...Cedillo”. A propósito de Iturbide argumenta:

Iturbide ha sido el peor, el más nefasto, el más chocante de todos nuestros gobernantes. Tuvo él el problema, de cuya buena o mala resolución dependería el futuro de México, de substituir la autoridad del Rey de España. Y la substituyó con su persona haciendo notar, aun a los ciegos y a los sordomudos, la desproporción enorme entre una autoridad, que era toda una institución secular, llena de veneración y de respeto, como la real, y él, aventurero, jugador, mujeriego, mordelón, asesino. De él para acá, y ésta es la tradición que inaugura y que nos legó y que lo hace execrable, cualquiera no sólo se siente, sino que se declara emperador de México (Guisa, 1937, p. 99).

En su artículo de la misma revista que lleva por título “Volvemos a la tradición indígena”, publicado un mes después del citado anteriormente, Guisa y Azevedo tilda de servirles de los norteamericanos a Hidalgo, a Morelos, y hasta a Porfirio Díaz. A grandes rasgos condena que los Estados Unidos quisieron dominar a México y algunos mexicanos, instrumentos de esta dominación, se excedieron en el servilismo. El cura Hidalgo iba al norte, Morelos ofrecía Texas, los puros y progresistas sirvieron a Poinsett. Los puros, estando los norteamericanos en posesión de la capital, ofrecieron a los Estados Unidos la anexión total de México. Pocos años después de 1847, en 1859 se firmaron los Tratados Mc-Lane Ocampo. La diplomacia de Juárez en tiempos del Imperio de Maximiliano I de México es uno de los capítulos más sombríos de la historia de México. Durante la dictadura de don Porfirio tenemos las concesiones, los ferrocarriles hechos para el servicio de los Estados Unidos y el mantenimiento de las Leyes de Reforma. Después tenemos los antecedentes de los Tratados de Bucareli y estos mismos Tratados, la amistad Morrow-Calles y las declaraciones humillantes para los mexicanos del camarada “Daniels”²⁹, quien se toma la libertad de alabar la escuela socialista y de condenar a

²⁹ Daniels Josephus (1862-1948), fue nombrado embajador de Estados Unidos en México, por el presidente Franklin Roosevelt, el 17 de marzo de 1933. En general apoyó las políticas del presidente Cárdenas. Escribió el mismo Cárdenas que Daniels le expresó que “*pudo comprobar que el plan del Gobierno de México tiene muchos puntos semejantes con el que sigue el presidente Roosevelt, que tiende a mejorar las condiciones de los trabajadores.*” Su reiterada actitud abierta hacia las transformaciones sociales y su simpatía hacia Cárdenas, techado de comunista, le mereció el mote del “Embajador Rojo” en la prensa de extrema derecha (Memoria política de México, s.f., párr. 13, 26).

los hacendados y a la Iglesia Católica (1937, pp. 193, 194). Bajo esta perspectiva en otro polémico artículo denominado “¿Yancófilos o Antiyancófilos?” aborda:

Ha habido siempre en México un partido, que siempre ha sido el oficial, amiguísimo de los Estados Unidos. Hidalgo, el cura asesino, incendiario, simulador, que el Padre Cuevas, con todos los revolucionarios, llama el padre heroico de la patria, era yancófilo. Morelos, que era un infeliz y que, ya preso, se prestaba a ir a combatir a sus antiguos amigos ofrecía a los Estados Unidos nada menos que la provincia de Texas, a cambio de protección. Don Lorenzo de Zavala, gran lumínar de su partido, que era el oficial y que, por esto, siempre ha sido el partido de la traición, odiaba lo español y lo mexicano y, por este odio, se convirtió en el agente más activo de los Estados Unidos (Guisa, 1940, p. 3).

Lo dicho en esta cita nos hace ubicar a Guisa y Azevedo como un historiador que, en su repudio por el partido oficial de su tiempo, le era inevitable relacionarlo con el pasado liberal decimonónico, cuyos personajes desde su punto de vista siempre han sido los verdaderos vende patrias de México. Estas ideas resultan muy familiares dentro de las perspectivas conservadoras de la historia en contraposición con las transmitidas por el nacionalismo revolucionario. Enseguida a lo citado anteriormente agregó:

Al lado de este partido yancófilo hemos tenido defensores y representantes del nacionalismo mexicano, México, para éstos, es país de civilización española y católica, por lo mismo de civilización superior. Los verdaderos mexicanos, frente a los yanquis y al partido de yancófilos, hemos afirmado nuestra superioridad. Somos más civilizados, por ser españoles y católicos, que los protestantes o los aprotostantados (Guisa, 1940, pp. 3-4).

De esta forma, es que ambas voces del nacionalismo católico participaron como opositores de la narrativa historiográfica emitida en el seno del nacionalismo revolucionario durante la década de 1930; sin embargo, desde el punto de vista de sus particulares visiones de la historia, también resulta posible matizarlos, pues en este sentido han quedado claras importantes diferencias entre ellos.

Y el último concepto: familia, también aparece en el ideario de Alfonso Junco frente a la educación socialista. Si bien no pertenece a la línea de Jesús Guisa y Azevedo en lo que refiere a organizar a los individuos mediante sociedades intermedias, aspectos como la defensa de valores familiares tradicionales están claramente a la vista.

A principios de 1934, antes de aprobarse la educación socialista Alfonso Junco escribió para *El Universal* un artículo que llevó por título un “Un proyecto contra todos”, en donde hace un llamado al Estado a permitir que la educación de los niños sea transmitida por parte de los padres de familia:

El proyecto está en pugna con los padres de familia. Los padres tienen el derecho y el deber de educar a sus hijos según su conciencia.

El proyecto está en pugna con la Constitución. La constitución de 1917 forjada por la Revolución triunfante, asienta categóricamente en el artículo 130 que “el congreso no puede dictar leyes estableciendo o prohibiendo una religión cualquiera”. Y el proyecto establece la religión de la irreligión.

El proyecto está en pugna con don Venustiano Carranza. Primer jefe de la Revolución. El sábado pasado resonó en estas columnas la voz de Carranza. Él propugnaba por una reforma del artículo tercero, para respetar la libertad de enseñanza, la conciencia de los padres, la voluntad de los contribuyentes, los fueros de la civilización, la concordia nacional.

El proyecto desconoce y vulnera todas esas substanciales (Junco, 1934, p. 3).

Otra publicación de enero de 1934 en *El Universal* fue “Un problema desnudo”. Aquí de igual manera defiende que los padres de familia sean los responsables de la educación de sus hijos y opina sobre cuál debe ser el papel del Estado en esta tarea:

Las escuelas públicas son pagadas con dinero del pueblo, del que el Estado es simple administrador, y en ellas debe cumplirse la voluntad de los padres de familia, de igual modo que debe cumplirse en las escuelas particulares.

El Estado- representante de la comunidad y no adversario suyo-puede y debe tener intervención en las escuelas, pero no para contrariar sino para defender los deseos e intereses de los padres; no con sentido de hostilidad, sino de cooperación; no como mandante, sino como mandatario.

Así lo pide la naturaleza de las cosas. Así lo quiere la justicia.

Así lo exige la esencia de nuestra Constitución política, que estatuye para México un gobierno democrático, representativo y popular (Junco, 1934, p. 3).

A grandes rasgos lo que Alfonso Junco reclamaba del proyecto de educación socialista de 1934 era su “inconstitucionalidad”, toda vez que para él la Constitución de 1917 reconocía la propiedad privada, así como la libertad de enseñanza al considerarse las escuelas particulares, tal y como se reitera enseguida:

Art. 3. La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria (Cámara de Diputados, 2003, párr. 1-2).

Si bien es cierto las escuelas particulares también debían ser laicas, es sabido persistía cierto margen para que en las mismas se impartiera instrucción religiosa antes de que el Estado tomase el monopolio educativo definitivamente tras la promulgación de la escuela socialista, por lo que de antemano Alfonso Junco vio debilitado dicho margen tras aprobarse la política educativa de Cárdenas; cuestión que junto con satisfacer la necesidad educativa de todos los estudiantes como ya vimos líneas arriba preocupaba a nuestro personaje. No obstante, retomamos aquí la discusión para identificar la denuncia que movió a Junco, pues el hecho de poner en tela de juicio la legalidad constitucional de la educación socialista representa una crítica que sobresale entre las demás existentes, y es que efectivamente no puede negarse que la iniciativa privada quedó supeditada al *monopolio educativo del Estado*. En torno a esto, la autora Marta Elena Negrete (1988) argumenta que al cuestionar dicho personaje el proyecto de educación socialista al ir contra la Constitución, era quizá esta su crítica más acertada: una Constitución resueltamente capitalista en la que está reconocida y amparada la propiedad privada, donde se aceptan las responsabilidades de la industria, del comercio, de las finanzas. ¿Era posible que en un país con un código de esta naturaleza los establecimientos educativos oficiales se basaran en principios contrarios? ¿Será posible que se enfrente a la escuela contra las instituciones?, se preguntaba (pp. 172-173). Otro estudio al respecto es el del Centro de Estudios Educativos (s.f.), en el que se expone que Alfonso Junco atacó el intentado cambio doctrinal en la educación, porque podría producir una agresiva irreligiosidad y era contrario a las garantías de la Constitución, relativas a la libertad de creencias y el derecho a la propiedad privada, con las correspondientes libertades en el

comercio, la industria y el trabajo. Tales garantías constitucionales no podían sostenerse bajo un régimen socialista (p. 196). Es desde esta perspectiva que la constitucionalidad de la educación socialista pudo haberse vulnerado, y aunque el artículo 3° sí contemplaba escuelas particulares (con muchas condiciones), el hecho de haber clausurado gran cantidad de planteles le da un punto a favor a Alfonso Junco para condenar que no se protegió la propiedad privada como demandaba la Constitución de 1917.

Por otra parte, cabe mencionar que en “Un problema desnudo”, Junco aborda el derecho de los padres de familia a educar a sus hijos, y la manera acotada en que debía participar el Estado; planteándolo de una forma muy similar a como lo hacían agrupaciones como la Unión Nacional Sinarquista.

En septiembre de 1933, tiempos en los que Narciso Bassols (1897-1959) ocupaba el cargo de secretario de gobernación, Alfonso Junco se pronunció sobre el asunto de la educación sexual que se proyectaba impartir en las escuelas. En su libro *Lumbre de Méjico* (1938), apartado “Una Entrevista”, pudimos ubicar su óptica al respecto:

-Es cosa demostrada, de manera científica e incuestionable, que la educación sexual debe impartirse individual y privadamente, con todas las garantías de limpieza y de miramiento, de oportunidad y de ternura, que solo pueden encontrarse en el padre y la madre. Lo que urge es ilustrar y preparar maduramente a los padres de familia, para que puedan obrar en esto con plenitud de atingencia. Y yo sugeriría tal actividad inmediata, a las respetables agrupaciones que se han preocupado por este problema.

Impartir la educación sexual en las escuelas, colectivamente y sin las expresadas garantías, sería la ruina de las costumbres, ya tan escandalosamente maltrechas. Sería, además, vulnerar el derecho y la voluntad -harto notoria desde ahora- de los padres de familia. Sería, finalmente, poner al Estado laico en un disparadero: porque la cuestión sexual implica gravísimas cuestiones morales y religiosas; y ¿en qué sentido se tratarían? ¿Qué orientaciones, qué tesis o qué dogmas se sustentarían? ¿Y con que autoridad y con cuál derecho? (Junco, 1938, p. 105).

El asunto de la educación sexual ha sido uno de los ejes principales en la búsqueda del control de las conciencias entre la Iglesia y el Estado. Para la primera solo los padres de familia debían y deben tener la facultad de transmitirla bajo condiciones específicas, sobre las cuales Alfonso Junco detalla:

(...) La educación sexual sólo es honorable si significa educación de la castidad. Y ante el afán por implantarla, surge la instantánea y lacerante interrogación: ¿El Estado, en Méjico, se desvela por la castidad? ¿Se preocupa por la limpieza de las costumbres? ¿No vemos que -a despecho de artículos legales que mandan salvaguardar la “moral pública” – hormigean espectáculos sucios, publicaciones pornográficas, turbias salas de baile y otros mil sitios y maneras de corrupción?

Y sí no se trata de educación de la castidad; si la educación sexual se estrecha a tópicos fisiológicos e higiénicos, no hará prácticamente -propóngaselo o no- más que incitar al mal, facilitar y desbordarlo (Junco, 1938, pp. 105-106).

Cabe agregar, que la educación a la castidad mira a tres objetivos:

- a) Conservar en la familia un clima positivo de amor, de virtud y de respeto a los dones de dios, particularmente al don de la vida;
- b) Ayudar gradualmente a los hijos a comprender el valor de la sexualidad y de la castidad y sostener su desarrollo con el consejo, el ejemplo y la oración;
- c) Ayudarles a comprender y a descubrir la propia vocación al matrimonio o a la virginidad dedicada al reino de los cielos en armonía y en el respeto de sus aptitudes, inclinaciones y dones del espíritu (Angelfire, s.f., párr. 1).

Resulta claro que la educación sexual que debía impartirse desde la perspectiva de nuestro personaje, tenía que respetar los estándares de la instrucción religiosa, por lo que esto contradecía las intenciones de aquellos que perseguían *excluir toda doctrina religiosa, combatir el fanatismo y los prejuicios, así como crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social*. Es así que, en este contexto, de acuerdo con Laura Rangel Bernal, fue en 1932 cuando, Narciso Bassols, incorporó por primera vez la educación sexual a la nueva agenda educativa con la propuesta de un programa educativo que sería implementado en primarias de la Ciudad de México. Con dicha propuesta se daban los primeros pasos a la secularización de la educación sexual en el país, por tanto:

(...) la Comisión Técnica desarrolló una serie de argumentos que inscribían a la infancia dentro de un mundo secularizado, representado por la escuela, la cual tenía la obligación de satisfacer y responder a los derechos de los niños a obtener información sobre sexualidad, vinculada ésta, de acuerdo con los parámetros de la época, a cuestiones que

tenían que ver con el origen de la vida y con aspectos de carácter reproductivo, con un marcado tinte biológico (Rangel, 2019, p. 320).

En el marco de la disputa por la educación sexual durante el periodo en cuestión, de igual forma apareció Jesús Guisa y Azevedo, quien tampoco perdió oportunidad para manifestarse al respecto en el artículo “La llave – Zacatepec: El aviador Sarabia” de la revista

Lectura:

Las niñas que en lugar de ir a la escuela van a los salones de baile, los maestros socialistas que enamoran a sus alumnas, la educación sexual y la coeducación son el aspecto nuevo, de perversión y de inmoralidad, que el régimen se empeña, y con él Mr. Daniels, en hacer pasar como un progreso. Porque para el régimen y para Mr. Daniels la educación socialista es la prueba de que México avanza. Avanza, pero hacia la degeneración (Guisa, 1939, p. 196).

Por otra parte, se tiene que, en 1937, Alfonso Junco escribió “Infancia trágica”, reflexión que anexó a su recopilación *Lumbre de Méjico* (1938), en la cual se sumó a la inquietud de agrupaciones como la Unión Nacional de Padres de Familia, que responsabilizaban a la educación socialista de Lázaro Cárdenas de causar el divorcio en los matrimonios mexicanos. Del mismo modo, hay que recordar que en España este fue facilitado en 1932 con la Ley de Divorcio establecida por el gobierno de la República, misma que tras el triunfo del franquismo fue suspendida:

El divorcio a granel, que desemboca naturalmente en el llamado amor libre -que ni es libre ni es amor-, constituye una vieja porquería puesta en auge, como una redentora novedad por el bolchevismo.

Y está vista y patente la consecuencia: atado y desatado en un parpadeo el vínculo nupcial, repetidos sucesivamente los antojos “matrimoniales”, destruida en su raíz la familia, han quedado los hijos desamparados y dispersos al azar, huérfanos sin ministerio de la muerte, privados de educación y de ternura. Y en la Rusia soviética -que ya, espantada, quiere meter freno-, pululan los niños vagabundos, y la prostitución y el crimen cunden y crecen entre ellos de manera pavorosa. Nunca a delincuencia infantil fue tan cruda y tan vasta.

El ejemplo flamante de la España rojiza, aun está sacudiendo los aires como un alarido (Junco, 1938, pp. 177-178).

Con base en lo anterior, queda claro que las voces de Alfonso Junco y Jesús Guisa y Azevedo, quien también se pronunció sobre esto, representaron desde la pluma el discurso de la derecha católica del siglo XX, que desde entonces ha responsabilizado al comunismo de

propiciar el rompimiento de la familia en diferentes partes del mundo, atribuyendo a ello múltiples problemas de orden público como puede serlo precisamente la delincuencia infantil o juvenil; así como de pervertir a niños y jóvenes tras impartir la educación sexual. El caso de la educación socialista en México hizo explotar a sectores católicos que de por sí ya venían previamente con muchas heridas abiertas frente al Estado posrevolucionario. En cuanto al desenlace -ya lo hemos comentado- en 1945 se fue la escuela socialista, pero el discurso conservador frente a políticas educativas de carácter progresista había llegado para quedarse.

Como hemos dicho, fueron múltiples derechas que aparecieron para hacer frente a la educación socialista, por lo que para el futuro queda pendiente evaluar la derecha hispanófila liberal conservadora de la que habla Beatriz Urías Horcasitas (2010), misma tendencia que buscó un regreso a los planteamientos originales de la revolución y que estuvo integrada por historiadores, escritores y periodistas que compartieron con la derecha católica ideas anticomunistas y antinorteamericanas, además de que algunos de ellos fueron también antifascistas. El núcleo de su argumentación en contra del Estado posrevolucionario no fue la denuncia de la persecución religiosa ni las afinidades entre mundo oficial, la masonería y el bolchevismo, sino temas como la muerte del espíritu público; la visión patrimonialista de la función pública: la aparición del “hombre masa” en una sociedad donde todavía no existían individuos; el abandono de la legalidad y la idealización de la revolución en el marco del nuevo nacionalismo. Entre los personajes hallados en esta clasificación se encuentran: Luis Cabrera (1876-1954), o intelectuales comprometidos con la libertad de expresión en la universidad, como Antonio Caso (1883-1946), Martín Luís Guzmán (1887-1977), Jorge Cuesta (1903-1941), y Manuel Gómez Morín (1897-1972) (pp. 198, 199). Algunos de estos personajes, en mayor o menor medida, ya no tenían como prioridad (entre otras cosas) preservar la influencia religiosa en la educación como parte del proyecto de nación.

Conclusiones

La educación socialista representó una de las políticas más controversiales y que mayor polarización desató en el marco del sexenio cardenista, pues diversos sectores especialmente de las clases media y alta manifestaron una marcada inconformidad ante dicha disposición, mismos que en buena medida simpatizaban con la oposición encabezada por la derecha política, que desde antes ya presionaba fuertemente al Estado emanado de la Revolución Mexicana por atender contra la religión católica que la gran mayoría de mexicanos profesaba en aquel tiempo. De esta forma, la llamada escuela socialista representó para estos grupos una seria amenaza, al mismo tiempo sostuvieron que era obra de la influencia comunista por la que naciones como la Unión Soviética atravesaban. Dicha política educativa tuvo icónicos antecedentes que en este trabajo no podíamos perder de vista.

El histórico conflicto que vio enfrentar a la Iglesia y el Estado en México durante el siglo XIX, renacería tras la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, producto de la lucha revolucionaria. En este documento se confirmó el carácter laico de la educación, cuestión que debilitaría aún más la influencia religiosa en esta materia, cuya consecuencia sería la férrea reacción del conservadurismo frente al naciente Estado posrevolucionario, mismo que no cesó en el proceso de laicidad a través de ejecutar modificaciones en el ámbito legal.

Otro momento crucial en dicho proceso tuvo lugar en la década de 1920 durante la presidencia de Plutarco Elías Calles. En este contexto la promulgación de la Ley Reglamentaria del artículo 130 constitucional, cuya consecuencia fue la Guerra Cristera (1926-1929), junto con otras disposiciones correspondientes específicamente a la materia educativa, como lo fue el Reglamento Provisional de las Escuelas Particulares del 22 de febrero de 1926, inhabilitaron paulatinamente a los ministros de culto en la tarea de impartir instrucción, hasta que el 19 de abril de 1932 se decretó el Reglamento de Escuelas Primarias Particulares, en el que se prohibía definitivamente a los ministros de culto y miembros de las corporaciones religiosas toda injerencia en la enseñanza. Sin duda este panorama significaba el antecedente inmediato del *monopolio educativo del Estado* y la *exclusión de toda doctrina religiosa* que caracterizó a la educación socialista promulgada en 1934, de tal suerte el concepto de educación revolucionaria incorporó los elementos necesarios rumbo a lograr su carácter laico.

Una vez que entró en vigor la educación socialista de Lázaro Cárdenas, ésta tuvo como finalidad, además de no permitir ninguna injerencia religiosa, facilitar las condiciones que propiciarán el

alcance de justicia social entre los individuos, anhelada desde el estallido de la Revolución Mexicana, por lo que el gobierno ejecutó acciones dirigidas a incorporar a los habitantes de las comunidades rurales al ritmo de industrialización nacional del momento, mismo que se daba bajo procedimientos netamente capitalistas. Esta realidad tuvo su antecedente en la década de 1920 con las misiones culturales de José Vasconcelos, cuya visión fue atender las diferentes carencias de las zonas rurales, además de otras problemáticas relacionadas al higienismo, vicios y enfermedades; medidas que estuvieron acompañadas de acciones que pretendían integrar al indígena a la comunidad nacional, pero que implicaban homogeneizarlo bajo el discurso del mestizaje propio del nuevo nacionalismo revolucionario.

Durante el cardenismo la realidad indígena y rural del país continuaba tornándose complicada, dado que las dificultades socioeconómicas persistían, y si bien es cierto que a través de la educación socialista con sus proyectos de infraestructura y libros de texto, el general Lázaro Cárdenas no cesó en los esfuerzos que habían comenzado una década atrás en busca del mejoramiento de las condiciones materiales, es innegable que encontró obstáculos y dificultades para llevarlos a cabo con el éxito que se esperaba; entre estas la presencia de una derecha católica que no escatimó en acciones para contrarrestar dichos esfuerzos. Entre las dificultades en el ámbito educativo se encontraron: el ausentismo escolar, la apertura de escuelas particulares clandestinas y la violencia en el Bajío como parte de la segunda Cristiada, cuyo saldo fue la muerte de un importante número de maestros rurales acusados por el clero de querer infundir en los educandos ideologías ateas propias del comunismo. Resultó difícil sostener el emergente proyecto ante los padres de familia, gracias a la confusión suscitada por la interpretación del concepto que la educación socialista enfrentó desde el Plan Sexenal de 1933.

En este orden de ideas, la derecha católica de las primeras décadas del siglo XX fue contrarrevolucionaria, toda vez que, en el constituyente de 1917, la revolución triunfante trajo en el terreno político el restablecimiento del orden constitucional liberal fruto de la Carta Magna de 1857; cuestión que para el clero implicaba no poder tomar parte en la vida política del país como históricamente venía haciéndolo.

Fue en 1929 que tras la fundación del PNR, la Revolución Mexicana acabaría por institucionalizarse. No obstante, el cardenismo significó el parteaguas del México posrevolucionario, cuyo proyecto de nación confirmaba –con la educación socialista–, que los sectores hispano-católicos de la sociedad continuarían sin ser representados; empero, la derecha contaba con su propio proyecto alternativo de nación, encabezado por el denominado nacionalismo católico, el cual depositó su accionar en el clero y en grupos radicales, entre ellos:

La Unión Nacional Sinarquista (UNS), la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), y cierta ala del Partido Acción Nacional (PAN) , así como en un conjunto de intelectuales que en la década de 1930 hicieron frente a las políticas del cardenismo, como en el caso de la escuela socialista.

Así mismo, puede encuadrarse en el marco del nacionalismo católico a personajes de la talla de Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco, quienes, fieles a los postulados de la teoría política conservadora, vieron en la educación socialista una medida revolucionaria que distaba de respetar la esencia de la nación mexicana, misma que debía llevar consigo cinco conceptos clave: *hispanismo, civilización, catolicismo, historia y familia*. También, se les ha considerado de extrema derecha, dado su rechazo a la democracia y afinidad ideológica con regímenes totalitarios europeos, especialmente el de la España franquista, el cual a diferencia del fascismo italiano o el nazismo alemán, sí insertó la religión católica, cuya condición para ellos era indispensable si una patria quería ser civilizada. El orden y la autoridad fascistas también eran componentes de la civilización, pero para que esta autoridad sea completa debía llevar consigo el catolicismo, y fue solo Francisco Franco quien, sin lugar a dudas, sí instauró en España un Estado católico; factor que hizo del franquismo el orden predilecto para nuestros escritores.

La afición de Guisa y Junco por el franquismo también descansaba en una nostalgia por el pasado histórico medieval de España, donde la Inquisición defendió a capa y espada el *catolicismo*. De este modo, el triunfo del franquismo significó la recuperación de ese añorado pasado que se había perdido durante la etapa de la República. En tal sentido, en el marco del México posrevolucionario ambos intelectuales pugnaron, desde la pluma, por la recuperación del orden colonial, de manera que proponían y defendían frente al régimen vigente un proyecto identitario cuyas bases eran inconcebibles sin la españolidad y el catolicismo. Es así que la realidad que se vivía en España tras el triunfo del franquismo debía servir como ejemplo a México para reinsertar sus verdaderas raíces identitarias, mismas que se veían vulneradas por la educación socialista del general Cárdenas.

Conforme lo anterior, el que denominaron como *monopolio educativo del Estado* provocó gran descontento en estos intelectuales, quienes por principio de cuentas pusieron en tela de juicio la eliminación de escuelas particulares dada la prohibición establecida en el artículo 3° constitucional, a medida de cuestionar que la educación socialista como política revolucionaria no lograba su cometido de mejorar las condiciones materiales de los individuos a causa de dicha normativa, cuyo panorama fue aprovechado para defender la necesidad de reestablecer la enseñanza religiosa en aras de facilitar tan ansiada tarea. De esta forma, el régimen cardenista

tuvo que resistir no solo los embates de acciones como el ausentismo escolar, la apertura de escuelas particulares clandestinas y la violencia desatada en el Bajío, sino una dura crítica por parte de la esfera intelectual católica mexicana, donde tanto Jesús Guisa y Azevedo como Alfonso Junco externaban un fuerte antiestatismo, con el que defendían el derecho de los padres de familia a decidir sobre la educación de sus hijos.

Por otra parte, la educación socialista fue un parteaguas en la construcción de la identidad nacional a través de las asignaturas de historia que impartía. Para esta tarea fueron destinados libros específicos que tuvieron la finalidad de enseñarla en los niveles de primaria y secundaria, cuyos textos fueron escritos por un intelectual en favor del cardenismo, como lo fue Luis Chávez Orozco, quien formó parte de los debates contra la historiografía conservadora de la década de 1930 a la que pertenecían Jesús Guisa y Azevedo, Alfonso Junco y José Vasconcelos. El primero de estos se ubica en la vertiente más radical de la derecha hispanófila, entre aquellos que rechazaban la política mestiza propuesta por el nacionalismo revolucionario, mientras que los otros dos buscaron reivindicar el papel de ciertos encomenderos que habían contribuido a mejorar las condiciones de los indígenas en tiempos de la Nueva España. Esta posición histórica guardaba un recelo contra la educación socialista, pues tanto Guisa como Junco negaban que las acciones en favor del indio gestadas en ese contexto hayan tenido buenos resultados, como sí ocurrió en la época colonial. De tal suerte pudimos identificar otro ejemplo en el que ambos autores hacen notar su ferviente nostalgia por el pasado colonial de México.

En el marco del nuevo nacionalismo revolucionario de la década de 1930, Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco en compañía de José Vasconcelos conformaron la crítica conservadora. En este momento, preocupaba a la disciplina histórica la definición de lo "mexicano", por lo cual el choque se daría desde lo más profundo entre los dos nacionalismos en cuestión, como parte de la disputa en aras de encontrar un real proyecto de nación.

De igual manera, nuestros intelectuales estudiados denostaban a personajes históricos considerados héroes nacionales en el seno del nacionalismo revolucionario, y que -dicho sea de paso- comenzaban a ser posicionados en los libros de texto de la escuela socialista; al mismo tiempo pugnaron por reivindicar la imagen de otros que, desde la perspectiva oficial, habían sido denostados: tal fue el caso del primer emperador de México Agustín de Iturbide. En este sentido, puede decirse que Jesús Guisa y Azevedo fue uno de los representantes del nacionalismo católico más implacables contra figuras de la talla de Miguel Hidalgo, José María Morelos y Pavón o Benito Juárez; mientras que Alfonso Junco encabezaba una crítica más suave; no obstante, dentro de su antiyanquismo dicho nacionalismo siempre estuvo encaminado a condenar

aspectos polémicos como el que estos personajes hayan sido “serviles” a Estados Unidos, o bien enaltecer la labor civilizadora de España en México, lo cual contraponía la narrativa del nacionalismo revolucionario en su ansia por rescatar el pasado prehispánico, retratado en los libros escritos por Luís Chávez Orozco.

En otro orden de cosas, el periodo que abarcó de 1937 a 1940 fue importante para la educación socialista, pues se cocinaba la Ley Orgánica de Educación promulgada en 1939, cuya finalidad era subsanar los pendientes que habían quedado en relación al monopolio educativo del Estado desde 1934. Con esta legislación dicho Estado ampliaría su control no solo en las escuelas primarias, secundarias y normales, sino también en la universidad. En este contexto surgió cierta hemerografía que les permitió a Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco ampliar sus espacios de participación en revistas como *Lectura*, *Hoy* y *Timón*.

La derecha en su conjunto se opuso rotundamente al control del Estado sobre la educación universitaria, pugnando por la libertad de cátedra y enseñanza; sin embargo, la derecha católica tenía especial preocupación por la implementación de la coeducación contemplada en la Ley Orgánica de 1939. De este modo lo que Narciso Bassols había comenzado en 1932 se mantenía latente, por lo que escritores representantes del nacionalismo católico no cesaron en su labor durante esa década para echar abajo tanto la coeducación como la educación sexual, tópicos que la UNS y sobre todo la UNPF repudiaban. Esta segunda agrupación había hecho frente a ello desde un primer momento, pues había contribuido a la renuncia emitida por Narciso Bassols el 10 de mayo de 1934, por lo que no debe sorprender que, una vez aprobada la educación socialista, el plan de educación sexual no se haya llevado a la práctica tal y como fue pensado.

Con un fuerte discurso antinorteamericano y anticomunista Jesús Guisa y Azevedo y Alfonso Junco fueron parte de la crítica derechista en defensa de la familia, cuyos escritos retrataban otras demandas tanto de la UNS como de la UNPF. A estas agrupaciones les inquietaba considerablemente el rompimiento de los matrimonios a causa de los divorcios, e incluso la segunda responsabilizaba de ello a la escuela socialista, lo mismo que estos hispanófilos quienes además lo hacían en general contra ideologías como el liberalismo, que se mantenían vigentes en Estados Unidos y habían tenido lugar en países como España tras el paso de la Segunda República.

Finalmente, puede asumirse que, en su labor de intelectuales, tanto Jesús Guisa y Azevedo como Alfonso Junco estaban ampliamente informados no solo de lo que ocurría en México en relación al tema político y educativo, sino también en naciones como España. De esta forma

resultó evidente su amplia preocupación por aspectos que en aquel tiempo iban en detrimento de los valores familiares tradicionales: tal era el caso de la coeducación, la educación sexual y el divorcio, mismos que inquietaban también a la UNS, la UNPF y alguna facción del PAN, creyentes de un proyecto identitario de nación católico e hispanista, dispuesto a deslegitimar todo aquello que simbolizara el triunfo de la Revolución Mexicana.

Fuentes primarias

Biblioteca Nacional de México

Comisión Editora Popular. (1940). *Lectura oral, sexto año SERIE SEP, Escuelas Primarias Urbanas*. Comisión Editora Popular SEP.

Comisión Editora Popular. (1938). *Lectura oral, segundo año SERIE SEP, Escuelas Primarias Urbanas*. Comisión Editora Popular SEP.

Guisa y Azevedo, Jesús. (1941). *Doctrina Política de la reacción*. Editorial Polis.

Junco, Alfonso. (1938). *Lumbre de Méjico*. Botas México.

Junco, Alfonso. (1934/1971). *Un siglo de Méjico: de Hidalgo a Carranza*. Editorial Jus, S.A.

Lucio, Gabriel. (1935). *SIMIENTE, libro tercero para escuelas rurales*. Comisión Editora Popular SEP.

Lucio, Gabriel. (1935). *SIMIENTE, libro cuarto para escuelas rurales*. Comisión Editora Popular SEP.

Hemeroteca Nacional de México

Cuadra, Pablo Antonio. (Diciembre,1938). "Indigenismo y Barbarie". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*. Guisa y Azevedo, Jesús (director), Tomo VII, (No. 3), pp. 154-160. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Mayo,1937). "Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros", Tomo I, (No. 1). Editorial Polis.

Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros. (Mayo,1937). "Nuestros propósitos", Tomo I, (No. 1), p. 1. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Julio,1937). "No hay crítica donde hay decadencia". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo I, (No. 3), pp. 193-196. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Agosto,1937). "En México no hay reacción ni revolución". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo I, (No. 4), pp. 289-292. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Octubre,1937). "Hidalgo, Iturbide, Don Porfirio y...Cedillo". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo. II, (No. 2), pp. 97-102. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Noviembre, 1937). "Volvemos a la tradición indígena". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo II, (No. 3), pp. 193-196. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Julio, 1938). "Democracia y Libertad". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo IV, (No. 3), pp. 1-5. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Septiembre, 1938). "Se habrá preguntado Cárdenas: ¿Hay mexicanos libres?". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo V, (No. 4), pp. 193-199. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Diciembre, 1938). "Quincena política". *Lectura. Revista crítica de ideas y libros*, Tomo VII, (No. 3), pp. 131-138. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Febrero, 1939). "El país real y la máscara del régimen". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo VIII, (No. 2), pp. 67-71. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Junio, 1939). "La llave-Zacatepec: El aviador Sarabia". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo X, (No. 4), pp. 195-200. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Agosto, 1939) "¿Qué es el cardenismo?" *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XI, (No. 3), pp. 131-136. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Noviembre, 1939). "Farsa y barbarie o educación socialista". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIII, (No. 2), pp. 67-71. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Diciembre, 1939). "El México de la Barbarie y el México civilizado". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIII, (No. 4), pp. 195-197. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Enero, 1940). "El Por que del artículo tres". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIV, (No. 2), pp. 67-70. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Febrero, 1940) "¿Reformar al Estado mexicano con la democracia?" *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIV, (No. 4), pp. 195-198. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Marzo, 1940). "México sí es comunista". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XV, (No. 1), pp. 3-7. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Julio, 1940). "Las elecciones y la justicia". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XVII, (No. 2), pp. 67-70. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Agosto, 1940). "Cárdenas ha tenido opositores". *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XVII, (No. 3), pp. 131-134. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Noviembre,1940) “¿Yancofilos o Antiyancofilos?” *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIX, (No. 1), pp. 3-7. Editorial Polis.

Guisa y Azevedo, Jesús. (Diciembre,1940). “Ávila Camacho y el llamado Estado mexicano”. *Lectura. Revista Crítica de Ideas y Libros*, Tomo XIX, (No. 4), pp. 195-199. Editorial Polis.

Junco, Alfonso. (1934, 6 de enero). “Un problema desnudo”. *El Universal*. Gómez Ugarte, José (director), primera sección, Tomo LXIX, año XVIII, número 6274, p.3.

Junco, Alfonso. (1934, 20 de enero). “Un proyecto contra todos”. *El Universal*. Gómez Ugarte, José (director), primera sección, Tomo LXIX, año XVIII, número 6289, p. 3.

Junco, Alfonso. (Mayo,1937). “El presidente y la escuela”. *Revista Hoy*, (núm. 14), p. 55.

Junco, Alfonso. (Febrero,1940). “Vergüenza del artículo 3º”. *Timón Revista Continental*. Vasconcelos, José (director), vol. 1, (núm. 1), pp. 9-11.

Referencias

Libros

Altrichter, H y Bernecker, W. (2014). *Historia de Europa en el siglo XX*. Instituto de Estudios Latinoamericanos. Universidad de Alcalá. Marcial Pons. Ediciones Jurídicas y Sociales, S.A. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/ereader/bibliotecasbuap/85179>

Arteaga, B. (2002). *A gritos y sombreros. Historia de los debates sobre educación sexual en México 1906-1946*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://elibro.net/es/ereader/utcmx/74922>

Barajas, R. (2018). *La raíz nazi del PAN: Contrarrevolución y fascismo en México*. El Chamuco y los hijos del averno.

Benítez, F. (2015). *Lázaro Cárdenas y la Revolución mexicana Tomo III: El cardenismo*. Fondo de Cultura Económica. <https://elibro.net/es/ereader/utcmx/109513>

De la Torre Villar, E. (1969). *Lecturas históricas mexicanas*. Empresas editoriales, S.A.

González y González, L; Hernández Chávez, A; y Lerner, V. (2022). *Historia de la Revolución Mexicana*, Volumen 6. El Colegio de México y Academia Mexicana de la Historia.

Gonzalbo, P. (2006). “*Historia de la vida cotidiana*”, Volumen V. Fondo de Cultura Económica.

Kanoussi, D. (1994). *Ensayo sobre el conservadurismo*. Plaza y Valdés. Universidad Autónoma de Puebla.

López Portillo Tostado, F. (2012). *Tres intelectuales de la derecha hispanoamericana: Alberto María Carreño, Nemesio García Naranjo y Jesús Guisa y Azevedo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe (CIALC). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Instituto de Investigaciones Históricas.

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

Moctezuma, A. (1960). *El conflicto religioso de 1926. Sus orígenes, su desarrollo, su solución*, Tomo I. Jus

Negrete, M. (1988). *Relaciones entre la Iglesia y el Estado en México 1930-1940*. El Colegio de México. Universidad Iberoamericana.

Nisbet, R. (1995). *Conservadurismo*. Alianza Editorial.

Olivera Sedano, A. (2019). *La Guerra Cristera: Aspectos del conflicto religioso de 1926 a 1929*. Fondo de Cultura Económica.

Pérez Monfort, R. (2018). *Lázaro Cárdenas, un mexicano del siglo XX*, Tomo I. Debate.

Romero Flores, J. (1996). *Lázaro Cárdenas: Biografía de un gran mexicano*. Instituto Politécnico Nacional. <https://elibro.net/es/ereader/utcmx/72613>

Sabine, G. H. (1945). *Historia de la teoría política*. Fondo de Cultura Económica.

Saz Campos, I. (2013). *Las caras del franquismo*. Comares.

Vázquez, J. Z. (1970). *Nacionalismo y educación en México*. El Colegio de México. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/nacionalismo-y-educacion-en-mexico-924618/>

Yllán Calderón, E. (1998). *El franquismo*. Akal Historia del mundo. <https://elibro.net/es/ereader/utcmx/116092>

Capítulos de libro

Centro de Estudios Educativos. (s.f.). "Cap. VII. La oposición a la educación socialista". n/a. https://cee.edu.mx/NuestrasPublicaciones/11_TENDENCIAS-I-V/Capitulos%20TEOM%20T3/TEOM-III_Capitulo_7.pdf

Covarrubias Dueñas, J. de J. (2010). "Cap. 1. Primer plan sexenal 1934-1940", en Covarrubias Dueñas, José de Jesús, *Enciclopedia política de México: Planes Nacionales Siglos XX-XXI*, Tomo II. Ed. Senado de la República. Instituto Belisario Domínguez.

<http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/1814/17.2%20Vol%202%20Tomo%20II.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Ecclesahall, R. (2011). “Cap. 3. Conservadurismo”, en Ecclesahall, R., Geoghean, V., Jay, R., y Wilford, R, *Ideologías políticas*. Tecnos.

García Dávalos, L. A. (2021). “La educación socialista y el mundo católico mexicano (1933-1940)”, en Martínez Hernández, W. R y Martínez Ranero, M (Coords), *La educación socialista en México: Una colección de estudios históricos (1934-1940)*. Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México.
https://aiehmex.org/pdf/2021_MTZ_MTZ_Educacion_Socialista.pdf

Hernández López, C. (2009). “La reacción a sangre y fuego: los conservadores en 1855-1867”, en Pani, E (coord.), *Conservadurismo y derechas en la historia de México*, Tomo I. Fondo de Cultura Económica, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Lerner, V. (1979). “El comienzo del fin de la educación socialista”, en González y González, L; Hernández Chávez, A; Lerner, V, *Historia de la Revolución Mexicana*, Volumen 6. El Colegio de México.

Márquez Acevedo, S. (2014). “Alfonso Junco, poeta y polemista, un raro de la literatura mexicana”, en *Compendio, XIII Jornadas Académicas 2011*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Bibliográficas. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Nacional.
<https://bnm.iib.unam.mx/files/iib/compendio-jornadas-academicas/jornadas-academicas-2011.pdf>

Meyer, J. (2009). “La Iglesia católica en México, 1929-1965”, en Pani, E (coord.), *Conservadurismo y derechas en la historia de México*, Tomo II. Fondo de Cultura Económica y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Morales, H y Fowler, W. (2002). “Génesis y evolución del pensamiento conservador en México durante el siglo XIX”, en Kanoussi, D (compiladora), *El pensamiento conservador en México*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), International Gramsci Society, Plaza y Valdés S.A de C.V.

Pani, E. (2011). “Iglesia, Estado y Reforma: las complejidades de una ruptura”, en Connaughton, B (coord.), *México durante la Guerra de Reforma, Iglesia, religión y leyes de Reforma*, Tomo I. Universidad Veracruzana.

Ruíz Velasco Barba, R. (2021). “José Vasconcelos visto a derechas: Una crítica a la Constitución de 1917 y a la persecución religiosa (1935-1939)”, en Hernández Vicencio, T *et al.*, (coords.), *Las derechas mexicanas frente a la Constitución siglos XX y XXI*. Ciudad de México, México. Universidad Iberoamericana.

Ruíz Velasco Barba, R. (2021). “Junco, Alfonso (1896-1974)”, en Aguirre Cristiani, M. G. Foulard, C. Martínez Villegas, A *et al.*, (coord.), *Diccionario de protagonistas del mundo católico en México siglo XX*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco – Unidad Xochimilco. https://www.academia.edu/69924074/Diccionario_de_Protagonistas_del_mundo_cat%C3%B3lico_en_M%C3%A9xico_Siglo_XX

Sánchez Gudiño, H. (2022). “De Lucas Alamán a la derecha “fifi”: Conservadurismo anti-AMLO frente a la cuarta transformación”, en Ackerman, John M *et al.*, (coords.), *Las derechas en México, debates analíticos y estudios de caso*. Universidad Nacional Autónoma de México. https://inehrm.gob.mx/recursos/Libros/Las_derechas_en_Mexico.pdf

San Pedro López, P. (2020). “Del catolicismo social al nacionalismo católico: José de Jesús Manríquez y Zárate, obispo de Huejutla, 1923-1939”, en Aguirre Cristiani, M. G y Pérez Rayón y Elizundia, N (coord.), *Los proyectos católicos de nación en el México del siglo XX*. Ciudad de México, México. Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco. Terracota.

Soberanes Díez, J. M. (2019). *La educación en la Constitución de 1917 y sus reformas*. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/11/5145/7.pdf>

Sola Ayape, C. (2019). “Entre el catolicismo y la españolidad. Las claves del pensamiento del hispanista mexicano Jesús Guisa y Azevedo”, en Alarcón Menchaca, L; Martínez Villegas, A; y Mora Muro, J. I, *Intelectuales católicos conservadores y tradicionalistas en México y Latinoamérica (1910-2015)*. El Colegio de Jalisco. https://www.researchgate.net/publication/339322993_Entre_el_catolicismo_y_la_espanolidad_Las_claves_del_pensamiento_del_hispanista_mexicano_Jesus_Guisa_y_Azevedo

Villanueva Hernández, V. M. (2021). “La élite eclesial ante la promulgación de la constitución de 1917”, en Hernández Vicencio, T *et al.*, (coords.), *Las derechas mexicanas frente a la constitución siglos XX y XXI*. Universidad Iberoamericana.

Wilford, R. (2011). “Cap. 7. fascismo”, en Eccleshall, R., Geoghean, V., Jay, R., y Wilford, R, *Ideologías políticas*. Tecnos.

Revistas

Amaya, L. F. (1956). "Indigenismo e hispanismo en México. Su génesis y proyección en la conciencia nacional". *Revista Mexicana de ciencias políticas y sociales*, vol. 2, núm. 3, pp. 133-148. Universidad Nacional Autónoma de México.

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/85293>

Arias, M. (2023). "Alfonso Junco: el sujeto y la grafía detrás de inquisición sobre la inquisición". *Historia y Grafía*, año 31, núm. 61, pp. 267-307. Universidad Iberoamericana.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/hg/n61/1405-0927-hg-61-267.pdf>

Bar-Lewaw, I. (1982). "La Revista "Timón" y a colaboración nazi de José Vasconcelos". *Actas del cuarto Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas: celebrado en Salamanca, agosto de 1971*, pp. 151-156. Universidad de Salamanca.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-revistatimony-la-colaboracion-nazi-de-jose-vasconcelos/>

Betancourt Cid, C. (2019). "Vasconcelos, el provocador: Su polémica visión de la Conquista y la Independencia". *Relatos e historias en México*, año XI, núm. 130, pp. 74-81. Raíces, S.A. DE C.V.

Camacho Sandoval, S. (1987). "Los maestros rurales en la educación socialista". *Revista Historias*, núm. 17, pp. 85-94. https://www.estudioshistoricos.inah.gob.mx/revistaHistorias/wp-content/uploads/historias_17_85-94.pdf

Chávez Jiménez, D. (2016). "La escuela socialista de la década de 1930 y los procesos de interculturalidad del siglo XXI". *Estudios* 119, vol. XIV, pp. 169-184.

<https://estudios.itam.mx/sites/default/files/estudiositamx/files/119/000272112.pdf>

Daza Martínez, J. (1992). "La Ley de divorcio de 1932: presupuestos ideológicos y significación política". *Alternativas, cuadernos de trabajo social*, núm. 1, pp. 163-175. Universidad de Alicante.

Escuela Universitaria de Trabajo Social.

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5908/1/ALT_01_13.pdf

Díaz Nieva, J. (2010). "Apuntes para un estudio de la influencia de Maurras en Hispanoamérica". *Anales de la Fundación Francisco Elías de Tejada*, núm. 16, pp. 81-98.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3987740>

Fazio, A. (2021). "Hayek y la lógica de lo económico: libertad, desigualdad y progreso". *erasmus*, Año XXIII, pp. 1-26. Universidad de Buenos Aires. Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.icala.org.ar/erasmus/Archivo/2021/erasmus-23-2021-Fazio.pdf>

Garcíadiego, J. (s.f.). "La oposición conservadora y de las clases medias al cardenismo". *dossier*. n/a.. http://www.istor.cide.edu/archivos/num_25/dossier2.pdf

González Cuevas, P. C. (2000). "La recepción del pensamiento conservador radical europeo en España (1913-1930)". *Revista Ayer*, núm. 38, pp. 211-232. UNED. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=185064>

González Flores, J. G. (2014). "Los motivos del sinarquista. La organización y la ideología de la Unión Nacional Sinarquista". *Culturales*, Época II, vol. III, núm. 1, pp. 49-76. El Colegio de Michoacán. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v3n1/v3n1a2.pdf>

Hernández Vicencio, T. (2018). "Las derechas mexicanas en la primera mitad del siglo XX". *Contemporánea. Toda la historia en el presente*, vol. 5, núm. 9, pp. 1-15. Dirección de Estudios Históricos, INAH. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/contemporanea/article/view/13216/14328>

Hurtado Razo, L. Á. (2013). "La Derecha en el México moderno: propuesta de caracterización". *Estudios políticos*, núm. 29, pp. 89-113. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Políticos. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n29/n29a5.pdf>

Kapelusz-Poppi, A. M. (2007). "Educación socialista, modernización científica y organización sindical durante el gobierno de Lázaro Cárdenas en México (1934-1940)". *Temas de Historia Argentina y americana*, XI, pp. 119-151. Departamento de Historia. Universidad de Wisconsin Oshkosh. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16260/1/educacion-socialista.pdf>

Korsbaek Leif, S y Rentería, M. A. (2007). "El indigenismo en México: Antecedentes y actualidad". *Revista Ra Ximhai*, vol. 3, núm. 1, pp. 195-224. Universidad Autónoma Indígena de México. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46130109.pdf>

López Portillo Tostado, F. (2012). "El hispanoamericanismo de la reacción mexicana". *Temas de nuestra América*. n/a. Centro de Investigación de América Latina y el Caribe. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/tdna/article/view/4235/4079>

Martínez Hernández, W.R. (2020) “¿Cómo comprender el nacionalismo? Una reflexión de sus rasgos y expresiones fundamentales desde el punto de vista histórico”. *Agenda*, núm. 40, pp. 120-128. Universidad Nacional Autónoma de México.

<https://revistas.unam.mx/index.php/historiagenda/article/view/76589>

Mendoza Ramírez, M. G. (2021). “Presentación de una fuente documental: Los libros de texto de historia de la educación socialista y la unidad nacional en México (1934-1959)”. *Amoxtli: Historia de la edición y la lectura*, núm. 6, pp. 1-9. Universidad Pedagógica Nacional.

<https://www.redalyc.org/journal/6157/615769174003/html/>

Meyer, L. (s.f.). “El presidencialismo mexicano en busca del justo medio”. *Dossier*. Disponible en:

http://www.istor.cide.edu/archivos/num_3/dossier3.pdf

Michaels, Albert L. (1966). “El nacionalismo conservador mexicano desde la revolución hasta 1940”. *Historia mexicana*, vol. 16, núm. 2 (62), pp. 213-238. México, D.F. El Colegio de México.

Disponible en: <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1150/1041>

Mijangos Díaz, E y López Torres, A. (2011). “El problema del indigenismo en el debate intelectual posrevolucionario”. *Signos históricos*, núm. 25, pp. 42-67. Instituto de Investigaciones Históricas-Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Disponible en:

<https://www.scielo.org.mx/pdf/sh/v13n25/v13n25a2.pdf>

Montes de Oca Navas, E. (2007). “La educación en México: Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934-1940”. *Revista Perfiles Educativos*, vol. XXIX, núm. 117, pp. 111-130. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211706>

Montes de Oca Navas, Elvia. (2015). “Las Mujeres Mexicanas durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934-1940”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 17, núm. 24, pp. 149-166. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v17n24/v17n24a08.pdf>

Moya Gutiérrez, A. (2007). “Historia y olvido: La historiografía sobre el porfiriato”. *Revista Estudios*, núm. 20, pp. 83-101. Universidad de Costa Rica.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/24055/24188>

Muñoz Patraca, V. M. (2011). “La derecha en el México postrevolucionario: Una propuesta de caracterización”. *Estudios políticos*, núm. 24, pp.11-32. Universidad Nacional Autónoma de

México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n24/n24a2.pdf>

Ocampo López, J. (2005). "José Vasconcelos y la educación mexicana". *Rhela*, vol. 7, año 2005, pp. 139-159. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

<https://www.redalyc.org/pdf/869/86900707.pdf>

Palacios Valdés, M. (2011). "La oposición a la educación socialista durante el cardenismo (1934-1940): El caso de Toluca". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 48, pp. 43-71.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n48/v16n48a4.pdf>

Peregrina, A. (2017). "El debate del artículo 3° constitucional en 1917". *Estudios Jaliscienses*, núm. 109, pp. 5-16. Instituto Nacional de Antropología e Historia. El Colegio de Jalisco.

[http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2019/05/109-EI-debate-del-](http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2019/05/109-EI-debate-del-art%C3%ADculo-3%C2%B0-constitucional-de-1917.pdf)

[art%C3%ADculo-3%C2%B0-constitucional-de-1917.pdf](http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2019/05/109-EI-debate-del-art%C3%ADculo-3%C2%B0-constitucional-de-1917.pdf)

Pérez Monfort, R. (2013). "Representación e historiografía en México 1930-1950: Lo mexicano ante la propia mirada y la extranjera". *Revista de Historia Mexicana*, LXII, 4, pp. 1651-1694. El Colegio de México. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

<https://historiamexicana.colmex.mx>

Quintas, A. M. (1973-1974). "Las funciones del derecho con respecto a las sociedades intermedias". *Anuario de filosofía del derecho*, núm. 17, pp. 643-650. n/a.

Rangel Bernal, L. (2019). "Secularización de la educación sexual: contienda histórica entre laicidad y conservadurismo". *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, vol. 11, núm. 19, pp. 315-329.

Universidad Autónoma de Aguas Calientes.

<https://www.redalyc.org/journal/5886/588661549017/588661549017.pdf>

Ruíz Velasco Barba, R. (2018). "En torno a discursos y representaciones del nacionalismo católico en México". *Revista de Historia Americana y Argentina*, vol. 53, núm. 1, pp. 203-233.

Universidad Nacional de Cuyo.

<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/revihistoriargenyame/article/view/1262/819>

Ruíz Velasco Barba, R. (2023). "Reaccionar bajo la mirada de la hispanidad: la revista Lectura en la batalla de las ideas, 1937-1939". *Signos Históricos*, vol. XXV, no. 49, pp. 80-121.

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.

<https://signoshistoricos.izt.uam.mx/index.php/historicos/article/view/674/736>

Sola Ayape, C. (2014). "El escritor Alfonso Junco o el perfil ideológico de un franquista mexicano". *En-claves del pensamiento*, año VIII, núm. 15, pp. 171-193. <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v8n15/1870-879X-enclav-8-15-00171.pdf>

Soberanes Fernández, J. L. (2012). "El pensamiento conservador en el nacimiento de la nación mexicana". *Revista Mexicana de Historia del Derecho*, vol. XXVI, pp. 69-101. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/historia-derecho/article/view/10152/12179>

Urías Horcasitas, B. (2010). "Méjico visto por el conservadurismo hispanófilo: El debate en torno al indigenismo (1948-1955) (1)". *Historia y política*, núm. 24, pp. 189-211. Departamento de Historia del pensamiento y de los Movimientos Sociales y Políticos. Centro de estudios políticos y constitucionales. Departamento de Historia Social y del pensamiento político. <https://recyt.fecyt.es/index.php/Hyp/article/view/44389>

Urías Horcasitas, B. (2010). "Una pasión antirrevolucionaria: el conservadurismo hispanófilo mexicano (1920-1960)". *Revista Mexicana de Sociología*, 72, núm. 4, pp. 599-628. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v72n4/v72n4a4.pdf>

Urías Horcasitas, B. (2013). "El nacionalismo revolucionario y sus críticos (1920-1960)". *Documentos de trabajo IELAT*, núm. 55, pp. 1-36. Instituto de Estudios Latinoamericanos-Universidad de Alcalá. https://ielat.com/wp-content/uploads/2018/02/DT-55_Beatriz_Urias.pdf

Velasco Cruz, J. L. (2024). "Jesús Guisa y Azevedo. La Civitas mexicana y Nosotros los católicos". *Revista mexicana de sociología*, Vol. 86, Año. 20, pp. 160-162. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/59688/52806>

Vidal Robson, J. A. (2021). "Conservadurismo y liberalismo económico. La crítica de Scruton a Hayek". *Revista de Filosofía*, núm. 61, 321-349. Universidad Panamericana. <https://www.scielo.org.mx/pdf/trf/n61/0188-6649-trf-61-321.pdf>

Tesis

Bernal Ángeles, R. (2017). *El cardenismo desde la perspectiva de la derecha mexicana*. [Tesis de licenciatura]. Toluca, México. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/67059/EL+CARDENISMO+DESDE+LA+PE>

[RSPECTIVA+DE+LA+DERECHA+MEXICANA.+1934-1940.-split-merge.pdf;jsessionid=4B1E49E65C42809A493E69C09485DB5C?sequence=3](https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/27984/XochitlCamposLopez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Campos López, X. P. (2011). *La visión modernizadora de Manuel Gómez Morín, 1926-1940*. [Tesis de doctorado]. Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones Histórico Sociales. <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/27984/XochitlCamposLopez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castillo Murillo, D. B. (2012). *A la extrema derecha del conservadurismo mexicano: El caso de Salvador Abascal y Salvador Borrego*. [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n29/n29a5.pdf>

Duarte Martínez, M.G. (2017). *La contrarrevolución o la reacción mexicana durante el cardenismo. El caso de Jesús Guisa y Azevedo y la revista Lectura (1937-1940)*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Acatlán. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000766216/3/0766216.pdf>

Ezeta Bagnis, M. A. (2002). *Nacionalismo revolucionario y educación: Dos caras de la misma moneda en un proyecto de nación*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000301280/3/0301280.pdf>

Gamboa Herrera, J. I. (2009). "Los primeros pasos de las misiones culturales y sus huellas en la educación rural de San Luís Potosí, 1923-1932". [Tesis de maestría]. El Colegio de San Luís. <https://biblio.colsan.edu.mx/tesis/GamboaHerreraJonatanIgnacio.pdf>

Padilla de la Peña, J. A. (2020). *La Unión Nacional de Padres de Familia: Reconstrucción histórico-política de una organización social de derecha (1926-1940)*. [Tesis de doctorado]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/144552>

Parra Sentíes, K. I. (2012). *El proyecto de educación socialista en México: Identidad nacional en los libros de texto de Lectura Oral del Tercer Ciclo para Escuelas Primarias Urbanas (1934-1940)*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/64983/1/29386.pdf>

Pérez Monfort, R. (1988). *Por la patria y por la raza. El discurso nacionalista de la derecha secular en el sexenio del general Lázaro Cárdenas*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México. https://librunam.dgb.unam.mx:8443/F/672BKF9KPA9YFH398VMPTMSM9BT289HDH68GIMLYTNJH6VNA4F-13787?func=full-set-set&set_number=018288&set_entry=000001&format=999

Pilatowski, P. (2007). *Proyecciones del franquismo en cuatro intelectuales mexicanos (1939-1950)*. [Tesis de maestría]. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora. https://mora.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1018/434/1/Priscila%20Pilatowski_Proyecciones%20franquismo.pdf

Ruiz Zizumbo, P. R. (2017). *La educación socialista en México, 1934-1940*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/jspui/bitstream/DGB_UMICH/14049/1/FH-L-2017-0460.pdf

Diccionarios

Fau, Mauricio Enrique. (2013). Nación. En *Diccionario Básico de Ciencia Política*. La Bisagra (1ª ed.).

Páginas Web

Angelfire. (s.f.). *La educación a la castidad*. <https://www.angelfire.com/mo2/moat/pontificio/sexualidad10.html#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20de%20los%20hijos,sostener%20su%20desarrollo%20con%20el>

Blakemore, Erin ¿Quiénes fueron los moros? National Geographic. <https://www.nationalgeographic.es/historia/quienes-fueron-los-moros>

Cabañas Díaz, Pablo. (2021, 24 de febrero). *Otras inquisiciones: Grandes maestros: Jesús Guízar y Acevedo*. almomento.mx. <https://almomento.mx/otras-inquisiciones-grandes-maestros-jesus-guizar-y-acevedo/>

Cámara de Diputados. (2003). *Evolución jurídica del artículo 3º constitucional en relación a la gratuidad de la educación superior*. <https://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.htm#:~:text=PRIMERA%20REFORMA&text=%22Art%C3%ADculo%203o.,y%20de%20la%20vida%20social>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s.f.). *Venustiano Carranza promulga la Ley del Divorcio*. CNDH. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2023-12/FRN_ENE_02-2.pdf

Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara. (2023). *Desarrollo histórico (1925-1934)*. <http://enciclopedia.udg.mx/articulos/el-grito-de-guadalajara-de-plutarco-elias-calles-1934>

Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara. (2025). *Lombardo Toledano, Vicente*. <http://enciclopedia.udg.mx/biografias/lombardo-toledano-vicente>

Enciclopedia de la literatura en México. (1993, 8 de junio-2018, 4 de julio). *Aquiles Elorduy*. <http://www.elem.mx/autor/datos/130032>

Enciclopedia de la Literatura en México. (1993, 9 de octubre-2018, 3 de octubre). *Jesús Guisa y Azevedo*. <http://www.elem.mx/autor/datos/117522>

Filosofía.Org. (s.f.). *Alfonso Junco Voight 1896-1974*. n/a: Filosofía.org. <https://www.filosofia.org/ave/003/c057.htm>

Fuente, Ulises. (2022, 18 de febrero). *La increíble historia de Salazar, el dictador que perdió el poder pero le hicieron creer que lo tenía*. La razón. <https://www.larazon.es/cultura/historia/20220218/c3yfthnkkza7hiladxr7ht62z4.html>

Gamboa Herrera, Jonatan Ignacio. (s.f.). *Las misiones culturales entre 1922 y 1927*. <http://docencia.uaeh.edu.mx/estudios-pertinencia/docs/hidalgo-municipios/Hidalgo-Historia-Las-Misiones-Culturales-1922-1927.pdf>

García de Leániz, I. (2023, 17 de mayo). “Hannah Arendt entre nosotros: la lucidez necesaria”. *Nueva Revista*. n/a. <https://www.nuevarevista.net/hannah-arendt-entre-nosotros-la-lucidez-necesaria/>

Hermanos de armas, Asociación Cultural de Reconstrucción Histórica. (2024) *¿Quiénes eran los moros en la historia medieval española?* <https://hermanosdearmas.es/2024/02/13/quienes-eran-los-moros-en-la-historia-medieval-espanola/>

Letras libres. (2024, 16 de febrero). *Una mirada que deshace tópicos y plantea preguntas*. [@Letras_libres]. https://x.com/Letras_Libres/status/1758459259426075056

López Bárcenas, Francisco. (2017, 17 de marzo). *Benito Juárez y los pueblos indígenas*. La Jornada. <https://www.jornada.com.mx/2017/03/17/opinion/018a1pol>

León Campos, Cristóbal. (s.f.). *José de la Luz Mena: Educador racionalista de Yucatán*. Correo del maestro. https://revista.correodelmaestro.com/publico/html5042016/capitulo4/jose_de_la_luz_mena.html

Memoria política de México. (s.f.). *Clemente de Jesús Munguía*. <https://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/MCJ10.html>

Memoria Política de México. (s.f.). Daniels Josephus.
<https://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/JD-1862.html>

Memoria Política de México. (s.f.). Guisa y Acevedo Jesús.
<https://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/GAJ99.html>

Montes de Oca Navas, E. (2018, marzo). *Los maestros en la escuela socialista mexicana de 1934-1940: ¿una enseñanza actual?* issuu. <https://issuu.com/edilar/docs/cdm-262/s/12027502>

Pont, Elisa. (2021, 14 de abril). *Así comenzó la Segunda República Española*. La vanguardia.
<https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20210414/6648263/asi-comenzo-segunda-republica-espanola.html>

Portal académico CCH. (s.f.). *Antecedentes del Nazismo*.
https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal2/unidad2/regimenes_totalitarios/antecedentes_nazismo

Profmex. (2002). *Introducción de historia oral*. México and the world, vol. 7, núm.3. Profmex
https://www.profmex.org/mexicoandtheworld/volume7/3summer02/introduccion_volumenI.html

Proyecto Ensayo Hispánico. (2003). *Blanquear: Hacia un concepto (cultural) mestizo*. Ensayistas.org.
[https://www.ensayistas.org/herbst/estudio/blanquear.htm#:~:text=Blanquear%3A%20concepto%20\(cultural\)%20mestizo&text=El%20concepto%20de%20%20E2%80%9Cblanquear%20%20%20al,naci%C3%B3n%20y%20su%20ideolog%C3%ADa%20dominante](https://www.ensayistas.org/herbst/estudio/blanquear.htm#:~:text=Blanquear%3A%20concepto%20(cultural)%20mestizo&text=El%20concepto%20de%20%20E2%80%9Cblanquear%20%20%20al,naci%C3%B3n%20y%20su%20ideolog%C3%ADa%20dominante)

Rodríguez, Gabriela. (2014, 8 de agosto). *Las Batallas de la educación sexual*. La Jornada.
<https://www.jornada.com.mx/2014/08/08/opinion/024a2pol>

Sixtos Niniz, Francisco. (2010, 15 de febrero). *Lázaro Cárdenas y su legado en la educación*. Vinculando. Revista especializada en educación y psicología.
https://vinculando.org/educacion/lazaro_cardenas_y_su_legado_en_la_educacion.html

Zarate Ávila, Pascual. (2008, 9 de noviembre). *Reseña de la personalidad del filósofo salvaterrense Jesús Guisa y Azevedo*. Arcadia Salvaterrense.
<http://arcadiasalvaterrense.blogspot.com/2008/11/biografa-de-jess-guisa-y-azevedo.html>

