

EL ARTÍCULO 3o. Y LOS VALORES DE LA CONSTITUCIÓN

Miguel GONZÁLEZ AVELAR

I. ANTECEDENTES DE LOS VALORES TUTELADOS

En el conjunto de valores que la Constitución sustenta, ningunos aparecen tan destacados, explícitos y evidentes como aquellos que enumera su artículo tercero. Hay allí, en efecto, un epítome de convicciones fundamentales y categóricas, de las que bien puede decirse que son indiscutible patrimonio espiritual de la nación.

No es usual en el panorama de las Constituciones que, como en el caso de la nuestra, se recojan una serie de principios de filosofía política y social que son erigidos como norma de vida para el pueblo al que dicha Constitución rige. Y menos aún que dichos principios se enuncien en el ámbito de la norma que instituye el derecho a la educación; esto es, como contenido paradigmático del proceso educativo y de la formación de los futuros ciudadanos.

En efecto, las Constituciones contemporáneas, escritas y rígidas, surgieron en los diferentes Estados para regular fundamentalmente los derechos de los individuos frente al poder público. También para organizar la estructura y funcionamiento de los órganos que ejercen autoridad, y las relaciones de éstos entre sí y con los particulares. De tal manera que, al menos en su origen, las Constituciones se circunscribían a establecer las reglas básicas para la integración y operación de los órganos que ejercen el poder, así como los derechos infranqueables que frente a ellos tenían los individuos. Y nada más.

En la evolución constitucional el primer compromiso del Estado fue el de no hacer y abstenerse; de no intervenir frente a ciertas actividades de los particulares. Este no hacer del Estado, y la facultad correlativa de invocar dicha abstención como un derecho propio por parte de los individuos, dio origen a un amplio catálogo de derechos civiles y políticos que son el fundamento del moderno derecho constitucional. Desde el punto de vista de las garantías individuales, por ejemplo, las primeras cartas cons-

titucionales establecieron que la autoridad no intervendría en el ejercicio de las libertades de reunión y asociación, de expresión libre de las ideas, de profesar, o no profesar, creencias religiosas, de transitar libremente, de poseer armas para la legítima defensa, de mantener la privacidad de la correspondencia y, en general, de participar en los asuntos públicos a través de una serie de derechos políticos que paulatinamente fueron ampliándose y generalizándose. Primero para grupos relativamente reducidos del pueblo, y luego en favor de los desposeídos, las mujeres y los jóvenes.

Junto con los derechos políticos, las Constituciones se ocuparon de otro conjunto de derechos considerados también fundamentales, puesto que se relacionan con la capacidad que tiene el Estado de resolver las controversias jurídicas y que, por tanto, afectan la seguridad, la propiedad y aun la vida de los gobernados. Bajo esta perspectiva, las normas que regulan los procesos judiciales y administrativos, de cualquier naturaleza, se constituyeron en otra vertiente de los derechos fundamentales del gobernado.

Estos derechos o garantías individuales, mencionados aquí de manera enunciativa y no limitativamente, se agruparon en cada una de las Constituciones en un haz de preceptos al que los tratadistas han dado el nombre genérico de parte dogmática de la Constitución. Derechos del hombre, garantías individuales y, más recientemente, derechos humanos, es la denominación que reciben en conjunto estas prerrogativas. Se le da el nombre de parte orgánica a aquella que contiene las normas que estructuran y definen el funcionamiento de los órganos del poder público.

Por lo que a la educación se refiere, para referirnos sin más dilación a esta prerrogativa, la regla general de las Constituciones democrático-liberales fue la de abrir la posibilidad de su ejercicio a todos los ciudadanos. En el caso de México, la corriente libertaria que puso su sello en las Constituciones de nuestro siglo XIX se preocupó por sustraer la enseñanza del ámbito exclusivo de los organismos religiosos, que tradicionalmente la habían tenido a su cargo, y hacer posible que cualquier persona pudiese impartir educación. Así, la Constitución de 1857, que es el más acabado documento del pensamiento liberal mexicano, estableció categórica y brevemente en su artículo 15, que: "La enseñanza es libre". Agregando como única limitante que: "La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir."

Cabe aquí recordar que, como escribió el constitucionalista Eduardo Ruiz en 1888 (*Curso de derecho constitucional*),

Este artículo es uno de los que más honda sensación produjeron en la opinión pública cuando fue conocido el proyecto de Constitución; mientras unos lo consideraban como una espada que podía ser peligrosa en las manos de los enemigos de la democracia, otros veían en él un principio herético y un amago constante contra la autoridad del dogma; les parecía que proclamaba el libre examen y establecía en México la Reforma religiosa. Unos y otros exageraban en sus temores [...],

comenta enseguida Eduardo Ruiz; pues, a su juicio, “el tiempo ha venido a persuadir a unos y a otros de que andaban muy exagerados en sus temores. El árbol de la libertad arraiga cada vez más profundamente entre nosotros, y a su sombra bienhechora, por un lado se desarrollan las ciencias y las artes, y por el otro, el hombre rinde culto a la divinidad sin que nadie se lo estorbe [...]”.

Algunos años antes (*Derecho constitucional mexicano*, 1879) el ilustre constitucionalista José Ma. Castillo Velasco había encontrado en la libertad de enseñanza un contenido moral que, por sí solo, lo equiparaba al conjunto de las demás libertades.

Reconocida la libertad física, material del hombre —escribió—, es preciso reconocer su libertad moral, y como principio de ella la libertad de instrucción. Sería un absurdo reconocer que el hombre es libre por su organización física y no reconocer la libertad de la inteligencia, [...] del espíritu que anima su organización física y material. Si el hombre tiene el derecho de instruirse libremente, la enseñanza debe ser para él libre también.

Los autores liberales de la época —conviene recordarlo para entender el contexto en que nació esta libertad jurídica— debatían alrededor de una preocupación que era entonces muy extendida. Y esta preocupación se refería, en el fondo, al hecho de que la Iglesia pudiera beneficiarse de manera preponderante con el ejercicio de la libertad de enseñanza. La enorme influencia de que gozaba entre la sociedad y los recursos que tenía a su disposición, permitían suponer que mantendría incólume la influencia de la que se le quería privar al romper el monopolio que en esta materia había tenido. Los hombres de pensamiento liberal se enfrentaban entonces, como tantas veces antes y después ha ocurrido, con el conflicto de congruencia a que da lugar el extender las libertades también en favor de quienes se consideran, precisamente, adversarios de las libertades de los

demás. A esto llamaban, “la posibilidad de los abusos que el ejercicio de la libertad de enseñanza podía traer a la sociedad”.

Aun así, todos razonaban, como Castillo Velasco, que “podrá ser peligrosa esa libertad en su práctica; pero es preferible correr el peligro que resulta de ella, a la muerte intelectual y moral, que es la inevitable consecuencia del encadenamiento de la inteligencia.” Y ante el temor de la inducción al error y a la confusión entre el pueblo por obra de una desnaturalizada libertad de enseñanza, dice nuestro autor, “La Constitución reconoce el poder de la inteligencia y destruye las barreras en que se ha pretendido tenerla encerrada”. Hermosa lección de consecuencia con su pensamiento, que es el mayor legado que nos dejó aquella generación de hombres “que parecían gigantes”.

De esta manera, bajo la responsabilidad o el mero auspicio de los estados de la República, en cuyo ámbito de competencia quedó reservada la materia educativa, tanto los particulares como las entidades federativas quedaron facultados para abrir establecimientos de enseñanza en todos los niveles y tipos de educación.

Al paso de los años, el peso específico y los recursos destinados por las diferentes fuerzas sociales interesadas en la educación —básicamente el Estado, la Iglesia y algunos esfuerzos privados no confesionales— se fueron implantando con diverso grado de importancia en la tarea educativa nacional. Ciertamente, los sectores que pugnaban por una educación abierta, laica, atenta a los progresos de las ciencias y ajena al endoctrinamiento político por la vía religiosa, extendieron poco a poco su presencia en la sociedad. Su alcance, sin embargo, se extendió sólo en la medida en que lo hizo la escuela pública. Y ésta, a su vez, en la medida insuficiente en que cubrió el amplio espectro de una población escolar dispersa, multilingüe y ampliamente ocupada todavía en las labores agrícolas, a la sazón preponderantes en el país. A este respecto, al terminar el siglo XIX, y de acuerdo con los datos disponibles, sólo un 30% de la población que debía asistir a la escuela primaria se encontraba inscrita en algún plantel; aunque si sólo se considera a los que efectivamente asistían a ellos, aquella proporción baja al 20% .

Ahora bien, en virtud de que la Constitución de 1857 enunciaba con brevedad lacónica el principio de la libertad de enseñanza, no encontraremos en ella otro valor tutelado que éste. Sería necesario, por ello, acudir a la legislación secundaria, que en el caso de la competencia federal es la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, de 15 de

mayo de 1869, para discernir los valores que, en el marco del pensamiento liberal, sustentaban la política educativa en la escuela pública. No compete a este trabajo, sin embargo, ocuparse de ellos, puesto que el plan de la obra solicita tratar exclusivamente de los valores sustentados por los preceptos de la Constitución. Es relevante destacar, sin embargo, precisamente el hecho de que la Constitución de 1857 solamente se refiera, de manera exclusiva y sin mayores connotaciones, a la libertad de enseñanza; lo que significa que este es el contenido fundamental de la garantía que allí se consigna.

El hecho de que en la Constitución de 1857 no se señalara ningún contenido valorativo a la educación no significa, desde luego, que la sociedad no se planteara vivamente este problema. Ya hemos dicho cuán tempranamente en nuestra vida como Estado independiente, la sociedad compartía la idea de que era a través de impulsar la ilustración de los ciudadanos como habría de afianzarse la soberanía y la prosperidad del país. De tal manera que si la Constitución no daba una pista cierta acerca de los valores en que debía descansar la educación, éste era en la sociedad y entre los educadores un tema de la más alta jerarquía.

No es posible, sin embargo, encontrar una corriente única, orientadora de la educación, dentro del largo periodo gubernativo de Porfirio Díaz; éste abarca, junto con la presidencia del general Manuel González, de 1880 a 1884, nada menos que treinta y cinco años de la vida nacional. Y, como es natural, dentro de tan dilatado lapso ocurren transformaciones de importancia social que influyen en la que podríamos llamar "ideología educativa predominante". Y estos cambios ocurren tanto en el ámbito de la perspectiva del régimen, como en la de los sectores más alertas, ya fuesen afines o adversarios de él.

En atención a los límites de este trabajo, y con el propósito de simplificar al máximo las diversas tendencias educativas que se hacen presentes durante los dos últimos decenios del pasado siglo y el primero del actual, podríamos decir que en aquel periodo dos son las corrientes principales, básicas, que se disputan la orientación de la educación pública y, en buena medida, también la privada.

La primera fue la corriente del liberalismo, heredera de la ideología democrática y republicana que se agrupó alrededor de Juárez y combatió la Intervención y el Imperio. Sus fundamentos se encuentran en el pensamiento racionalista y liberal europeo, que preside la figura de Juan Jacobo Rousseau.

Desde esta perspectiva, que colorea todas las manifestaciones de la vida social, la razón reclama para sí la posibilidad de conocer tanto la naturaleza como las relaciones sociales; razón que, sin duda alguna, posee y puede ejercitar cada individuo. Existe una igualdad esencial entre todos los hombres, que gozan, por tanto, de los mismos derechos y tienen las mismas obligaciones. Gracias a la posibilidad de establecer criterios de racionalidad en la organización de la estructura política, los hombres tienen la oportunidad, y el derecho, de encontrar la felicidad en el marco de la organización social. La tolerancia es requisito y garantía para que sea efectiva la igualdad entre todos los hombres. Los individuos requieren de la más amplia libertad en todos los órdenes de la vida social, y esta necesidad es el fundamento de cada uno de los derechos humanos, que se acuerdan de manera igual para todos. Entre estos derechos destacan, por ejemplo, y con rango igual, el de propiedad, el de seguridad jurídica, y las garantías de libertad de trabajo, comercio e industria.

Junto con esta concepción general acerca de los valores sociales, que se afianza indiscutible a partir de la restauración de la República (1867), aparece gradualmente en la sociedad mexicana la influencia de una nueva y poderosa corriente de pensamiento: el positivismo. Su influencia gradual se manifiesta en las generaciones que viven la madurez del porfiriato, y es fruto de los profundos cambios de mentalidad que se están operando en todo el mundo. El positivismo se propone, como teoría social, incorporar la perspectiva de las ciencias naturales, particularmente de la biología posterior a Darwin, al campo de los asuntos públicos; y abriga el anhelo de alcanzar en su examen las precisiones de la ingeniería. Como en el caso del liberalismo, sus fuentes están también fundamentalmente en el pensamiento europeo, a partir de las doctrinas sociales de Augusto Comte y Herbert Spencer. Y como es necesario a toda teoría de la sociedad, el positivismo propone un conjunto de valores cuya actualización deberá confiarse, en última instancia, a la educación.

Sin desconocer del todo los valores del liberalismo, el positivismo contrasta con éste en algunas cuestiones importantes. Reconoce el poder de la razón para acceder al conocimiento, pero subraya el valor que tiene la experimentación y la comprobación de las hipótesis. Como aquél, recoge la idea de la igualdad esencial de los individuos; pero, influido por el trabajo de Darwin, postula que a partir de dicha igualdad y como resultado de la lucha por la vida, hay un proceso de diferenciación entre las personas que conduce a la supervivencia del más apto y de quienes tienen

mayor capacidad de adaptación a los cambios. Mientras que el liberalismo se sustenta en el principio de que el hombre es bueno por naturaleza, y son las instituciones públicas y el ambiente social lo que tuerce su bondad natural, el positivismo no se pronuncia sobre la naturaleza intrínseca del hombre, y se preocupa meramente por crear un ambiente económico y social que considera adecuado para que éste manifieste su potencial de desarrollo.

El positivismo considera también que la humanidad está embarcada en un proceso lineal de progreso, que propulsan conjuntamente la ciencia y la tecnología, la acción transformadora del hombre, y su “triumfo sobre la naturaleza”. Por último, mientras que el liberalismo tiene la idea de que el gobierno es fruto de un contrato social en continua negociación, el positivismo se inclina por un gobierno estable y fuerte que garantice el orden y el progreso (Cosío Villegas, Daniel, *La Constitución de 1857 y sus críticos*).

Cabe reiterar que estas dos familias ideológicas coexistieron en buena medida durante el régimen de Porfirio Díaz. Y si en términos, aunque sean muy generales, las referimos a la educación, encontraremos que la vieja guardia liberal, la que se inspiraba en la obra de Mora, Altamirano y el legado juarista, estaba guiada por los principios del liberalismo, predominando en la escuela primaria y en los estudios de las escuelas normales. En tanto que la nueva corriente del positivismo impronta de inmediato a la Escuela Preparatoria, fundada por Barrera en 1867, que adopta como lema, nada menos, el que aparece en la primera página del *Catecismo positivista* de Augusto Comte: “Amor, Orden y Progreso”.

El carácter abiertamente positivista de los estudios preparatorios y de la enseñanza profesional no se alterará sino hasta 1910, con la creación de la Escuela de Altos Estudios y el restablecimiento de la Universidad Nacional. Para entonces, la nueva generación, la de El Ateneo, había realizado ya la crítica sustancial al positivismo en su conjunto y no sólo al positivismo, tal como se manifestaba en el campo educativo. Esta crítica se da con eficacia en el plano estrictamente teórico, pero, y es importante subrayarlo, el impulso inicial y verdadero viene de la observación de las condiciones de la sociedad que había creado el régimen de Porfirio Díaz; una sociedad ciertamente ajena a la promesa de un bienestar generalizado dentro del orden y el progreso.

Al iniciarse la Revolución de 1910, precisamente en el momento en que se opera un cambio radical en cuanto a los valores que la educación

debía transmitir a los educandos, las reformas correspondientes se quedan en el vestíbulo de las instituciones recién creadas. Sin tiempo suficiente para haber arraigado en la conciencia pública, y sin tiempo siquiera para que ésta hubiese conocido suficientemente su propósito. Desde el punto de vista constitucional, lo único claro al estallar el movimiento social de 1910 es que la enseñanza impartida en las escuelas públicas de educación primaria debía ser gratuita y laica.

II. LOS VALORES REFERIDOS A LA EDUCACIÓN EN LA CONSTITUCIÓN DE 1917

Al iniciarse en el constituyente de Querétaro el debate acerca del artículo tercero, el diputado Francisco J. Mújica sentenció: “Estamos en el momento más solemne de la Revolución”. A nadie pareció esto una exageración puesto que todos los diputados constituyentes compartían, en mayor o menor grado, la idea de que una vez hecha la Revolución había que ponerla en manos de los mentores.

La discusión en la tribuna de Querétaro fue amplia y muy viva, como correspondía a la importancia que todos los diputados conferían al asunto. En la presentación del dictamen por parte de la Comisión del Congreso estuvo presente el encargado del Poder Ejecutivo, Venustiano Carranza, con lo que sin duda quiso subrayar la importancia que él también le otorgaba. El debate acerca del artículo tercero ocupó cinco días, de los cuarenta y cuatro que en total discutieron los constituyentes el Proyecto de Carranza.

Una vez más, los temas que acapararon la atención de la asamblea fueron la obligatoriedad, la gratuidad y la laicidad de la educación pública. Que la educación elemental fuese obligatoria y gratuita no despertó mayor debate, pues era convicción común; en cambio, ampliar el carácter laico de la misma en toda clase de establecimientos dividió a la asamblea. Allí se manifestó una amplia corriente abogando para que la educación primaria no sólo fuese laica en las escuelas públicas sino en las privadas. Y como consecuencia y garantía de ello surgió la propuesta de no permitir a los ministros de los cultos dirigir escuelas primarias ni enseñar en ellas. No faltaron, incluso, intervenciones orientadas a privar del todo a los particulares del derecho a impartir educación elemental. Decir entonces educación privada era decir educación confesional, y específicamente educación impartida por organismos dependientes o con influencia del

clero católico. Y en aquel momento la reputación de la Iglesia católica punteaba muy bajo. El Partido Católico, en efecto, creado con la inspiración del clero durante el triunfo maderista, se había vinculado después ostensiblemente con el régimen de Victoriano Huerta, convalidando así su infidencia y su traición al presidente Madero. La revolución constitucionalista, la que había convocado al Congreso constituyente, se había alzado precisamente contra Huerta; y siendo éste, por tanto, su mayor enemigo, la corriente católica que lo apoyó compartía a manos llenas la animosidad de los constitucionalistas por aquél.

El debate se construyó alrededor del texto del artículo 3o. presentado por Carranza en su Proyecto de Constitución. Ante él se alzó el dictamen que recayó a dicha propuesta, suscrito por la comisión dictaminadora que presidía el general Francisco J. Mújica. El proyecto reiteraba el laconismo del texto de 1857, y decía así: “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”. La Comisión dictaminadora rechazó el texto propuesto y presentó a cambio el siguiente:

Habrá libertad de enseñanza, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación elemental y superior [ciclos en que se dividía entonces la primaria] y la que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ministro de algún culto o persona perteneciente a una asociación semejante, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, ni impartir enseñanza personalmente. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia del gobierno. La enseñanza primaria será obligatoria para todos los mexicanos y en los establecimientos oficiales será impartida gratuitamente.

El debate correspondiente fue intenso y, en ocasiones, ríspido; la asamblea se dividió ostensiblemente entre los llamados liberales y los jacobinos. Los primeros, que apoyaban el proyecto del Primer Jefe, eran partidarios de una más amplia libertad de enseñanza, que no excluyera de la posibilidad de impartirla tanto a particulares como a miembros del clero; aunque también privaban a “las instituciones de beneficencia para la difusión de la enseñanza [...]” de la posibilidad de “estar bajo el patronato, dirección o administración de corporaciones religiosas ni de los ministros de los cultos” (artículo 27 del Proyecto). Los segundos, entre ellos los más radicales, se oponían con determinación a ambas posibilidades.

A la postre, el dictamen fue retirado para reformularlo con base en los argumentos presentados durante su discusión. Al final de cuentas, sin embargo, se alcanzó lo que podríamos llamar un compromiso. El texto aprobado del artículo tercero aceptó que los particulares pudiesen intervenir en la educación, mas no así las corporaciones religiosas ni los ministros de los cultos. En cuanto a la laicidad de la enseñanza primaria, se resolvió, por 99 a 58 votos, que tendría este carácter tanto en los establecimientos públicos como en los privados. El texto final quedó de la siguiente forma:

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.

III. LOS VALORES DEL SOCIALISMO EN LA EDUCACIÓN

La remisión histórica que hemos expuesto pretende cumplir un papel que rebasa la mera contextualización. Como dice bien Felipe Tena Ramírez:

Por cumplir una función eminentemente social, el derecho constitucional no puede desarticularse de lo histórico. Pero entiéndase que en lo histórico no sólo tienen cabida la serie de los más o menos importantes episodios pretéritos, sino también y relevantemente los factores éticos e internacionales, que se externalizan a su vez por la manera de reaccionar la psicología humana ante las normas (*Derecho constitucional mexicano*).

Diecisiete años después del debate en Querétaro el texto del artículo 3o. fue sometido a una reforma que en muchos sentidos resultó desconcertante, y cuyos efectos en la sociedad serían a la postre superficiales y pasajeros. En efecto, al formularse los principios del Plan Sexenal que debería seguir el presidente electo para el período 1934-1940, se incluyó el compromiso de legislar en el sentido de dar a la educación una tendencia socialista. Y así se hizo, efectivamente, conforme a la iniciativa presentada en octubre de 1934. El diputado Luis Enrique Erro, quien llevó el papel principal en la defensa del dictamen que recayó a la propuesta, resumió así el sentido de la reforma: “La verdad de las cosas es que la en-

señanza impartida por el Estado ha venido careciendo de una estructura interna que diera un sentido final de conducta social al conjunto de la obra educativa. La postulación del credo socialista viene a suministrar esa síntesis moral necesaria.”

Con todo, la comisión dictaminadora pasó graves apuros al ser cuestionada acerca del sentido preciso de la reforma, concretamente en cuanto a la definición del socialismo que la reforma introducía. ¿Socialismo utópico?; ¿socialismo científico?; ¿socialismo cristiano?; ¿socialismo nacional? La misma dificultad tuvo para sostener la conveniencia de entreverar una educación socialista dentro de un régimen que no sostenía tales principios, ni desde el punto de vista jurídico ni político. Con todo, la reforma se aprobó por unanimidad en las dos cámaras del Congreso, quedando como sigue en su parte sustantiva: “La educación que imparta el Estado 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 tal que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”.

El principio de la educación socialista, vigente desde el 1o. de diciembre de 1934, hasta el 31 de diciembre de 1946, fue perdiendo impulso gradualmente en el seno de la sociedad mexicana. La Segunda Guerra Mundial, entre otros factores de importancia, contribuyó a crear un ambiente menos pugnaz y controversial entre las fuerzas sociales y corrientes de opinión nacional. En aquellos años los aspectos más beligerantes del internacionalismo proletario se moderaron, por la sencilla razón de que la Unión Soviética, “patria del socialismo”, luchaba unida con las potencias capitalistas para vencer al nazifascismo. De manera concurrente, al interior del país se promovía una política gubernamental de concordia y unidad nacional entre grupos e intereses antes encontrados, de tal manera que gradualmente se melló el filo de la lucha de clases y el empeño por socializar por la vía revolucionaria la riqueza y los medios de producción. El propósito, si alguna vez seriamente lo hubo, de formar en las escuelas a los operadores de ese proyecto, fue languideciendo inexorablemente.

En realidad, la reforma educativa de 1934 comenzó a perder fuerza no bien había sido promulgada. No tenía aún un año cuando un destacado expositor de la política gubernamental, queriendo sin duda quitarle beligerancia, la explicaba de tal manera que homologaba el laicismo con el socialismo: “En las escuelas rurales, como sucede en todas las escuelas

primarias y secundarias de México, no se imparte instrucción religiosa alguna. Esta escuela socializada es la que nos complacemos en llamar socialista” (Ramón Beteta, *Pensamiento y dinámica de la Revolución mexicana*). Y aun cuando formalmente la reforma pervivió doce años, ya desde la adopción del segundo Plan Sexenal 1940-46, se anunciaba expresa y claramente la necesaria reforma del artículo 3o. constitucional.

Más allá del marbete que perjudicaría su intención y su sentido, de la escuela socialista quedaría la idea del vínculo indispensable entre la comunidad y el centro escolar, la organización colectiva de las actividades, el papel promotor de maestros y alumnos en la superación de las condiciones del medio, la apreciación del trabajo manual, y la comprensión de la obra que en todos los ámbitos se realizaba para desarrollar al país.

IV. LOS VALORES DE LA EDUCACIÓN EN EL TEXTO CONSTITUCIONAL VIGENTE

En su momento, la reforma constitucional de 1946 tuvo, además de su mérito intrínseco, el de apaciguar la conciencia nacional por lo que a esta materia se refiere. Su formulación fue un verdadero hallazgo. Por virtud de ella no sólo se estableció un marco general de referencia dentro del cual puede desarrollarse la escuela pública en un ambiente de progreso, sino que ensaya con buen éxito la definición de educación democrática, educación nacionalista, educación para la libertad y educación para promover la solidaridad internacional. De tal manera que, con su reforma, el contenido del artículo tercero constitucional devino en un conjunto de valiosos principios éticos avalados por la fuerza del derecho.

La reforma que posteriormente se introdujo en él (D.O. de 28 de enero de 1992), no afectó, por fortuna, la esencia de su contenido programático. Lo principal de esta reforma consistió en permitir de nueva cuenta la impartición de enseñanza religiosa en los planteles particulares, tal y como lo hacía el Proyecto de Carranza de 1916. La última de las reformas a este precepto (D.O. de 5 de marzo de 1993), instituyó el carácter obligatorio de la enseñanza secundaria, y sentó las bases para la descentralización de la educación básica.

En los términos que en la Constitución vigente está concebido, así como en su recíproca interacción y proyección hacia el siglo XXI, el vínculo entre educación y democracia se manifiesta como el valor ético y político más relevante de nuestra Constitución. Podríamos decir que la

educación es el método adoptado para la consecución, en el tiempo, del proyecto constitucional; por lo que es a través de la educación como los fines últimos de la Constitución se hacen asequibles y se implantan en la conciencia de las nuevas generaciones.

A pesar de su aparente sencillez, el principio de la democracia tampoco es ajeno a consideraciones e interpretaciones polémicas, especialmente en una época en que las instituciones democráticas están en proceso de expansión. Sin duda alguna, educación y democracia se nos muestran como cuestiones en sí mismas complejas que conviene comentar, así sea brevemente. Se trata, evidentemente, de dos palabras antiguas —más la primera que la segunda— que remiten a conceptos de garantizada amplitud y hondura.

La democracia política, efectivamente, en los términos en que actualmente la concebimos, es un producto relativamente tardío de la historia humana. Porque incluso la democracia de la antigüedad clásica, en la medida en que consentía la existencia de esclavos y los excluía de su operación, no puede considerarse, a no ser como antecedente, una democracia de la misma especie de la que ejercitan, o buscan afanosamente disfrutar hoy, prácticamente todos los pueblos de la Tierra.

En rigor, la democracia, como paradigma verdaderamente universal, no aparece sino hasta una época tan reciente y próxima a nosotros como es la terminación de la Segunda Guerra Mundial. Antes de esa época, la democracia competía con el prestigio que llegaron a adquirir algunas dictaduras, que no vacilaban en proponerse como la ruta corta y más viable para hacer realidad la “revolución de las expectativas” que trajo consigo el siglo que termina. Tan incierto era todavía en el siglo pasado el futuro de la democracia, que sólo dentro de esa circunstancia cobra sentido la profecía de Benito Juárez, vaticinando que la democracia sería el destino de la humanidad futura; expresión que, vista fuera de este contexto histórico, parecería hoy un mero lugar común.

De tal manera que lo primero que tenemos que aceptar es que educación y democracia no son términos que hayan corrido siempre de la mano por la historia; y que si hoy nos parecen necesariamente empatados, es como consecuencia de una determinada convicción histórica que de manera general ya compartimos, aquí y ahora.

Precisamente al término de la Segunda Guerra Mundial, en 1946, surge de manera incontestable la vinculación entre educación y democracia que asimila el texto del vigente artículo 3o. de la Constitución. Relación

íntima e inmediata entre educación y democracia que hoy vemos de manera natural, sin que haya sido así siempre. Pero no sólo de la democracia política en términos de organización jurídico-constitucional, sino que en su formulación se presenta, de manera palmaria, un modelo más completo de convivencia social. Una idea elaborada de las relaciones deseables entre los individuos, los grupos, las regiones, y los demás miembros de la comunidad internacional.

En efecto, en ningún otro lugar, como en el artículo 3o. de la Constitución, puede encontrarse el conjunto de valores que sustentan al sistema jurídico mexicano. Y no deja de ser interesante, si bien se mira, que la elección por la democracia figure precisamente en el apartado que corresponde a la educación y sus contenidos; porque bien podría haber estado en el título correspondiente a la organización política del Estado, pero no lo está. Esto es así porque la educación, materia que aquel precepto regula, es en nuestra tradición jurídica y política el instrumento de cambio y continuidad más reiterado y unánimemente aceptado por la comunidad nacional.

Ya hemos aludido a la tradición de ilimitada confianza en el papel simultáneamente integrador y renovador del proceso educativo, que depositó gradualmente en las disposiciones constitucionales que a él se refieren el esquema de valores fundamentales que compartimos los mexicanos. Así, por ejemplo, desde el documento fundacional que es la Constitución de Apatzingán, obra del genio político y el patriotismo de Morelos, se proclama que “la instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder” (artículo 39). Invocar todo el poder social para respaldar la acción educativa, es el mejor testimonio que puede ofrecerse del grado de importancia que a partir de nuestra Independencia se ha conferido siempre a la educación.

Y la confirmación de los propósitos de Morelos se dio muy prestamente. Así, el presidente Guadalupe Victoria anunció en 1825 que, “una Junta está actualmente entendiendo en formar un proyecto grandioso de enseñanza pública”. Y desde entonces ha pervivido la idea de que la salud del país se alcanzará mediante las prescripciones de la educación; y que el buen éxito de la educación mexicana, a su vez, depende de “un proyecto grandioso”. Que el advenimiento de un buen sistema educativo puede ocurrir de un día para otro, tal como se dice que estalla una guerra; o que una resplandeciente mañana va a inaugurarse, como se diría también de un monumento; o que nacerá refulgente y bien armada, como se afirma que nació Minerva.

Un buen sistema de educación, sin embargo, no es, en modo alguno, una epifanía que se verificará ante nuestros ojos si acaso acertamos a pronunciar las palabras adecuadas para que funcione el conjuro. De pocos fenómenos sociales se puede afirmar más correctamente, como del de la educación, que es un proceso continuo que nunca fragua completamente. Y, además, que es un proceso acumulativo cuyos resultados, día con día, dependerán de las acciones acumuladas.

Esto significa, sencillamente, que si queremos actuar en un proceso tan dinámico como es el que ocurre en las escuelas, tenemos que cultivar este terreno de manera permanente. Vigilar lo que ocurre en su interior y saber hacia dónde se mueve; si es que se mueve. No hacerlo así nos ha llevado, en más de una ocasión, a acciones desinformadas y hasta desesperadas, como cambiar un plan de estudios sin evaluar adecuadamente su eficacia, y antes incluso de que hubieran egresado los primeros alumnos formados en él, para juzgar su pertinencia. Y ante todo, conseguir que en las escuelas se viva el ambiente de democracia integral que allí mismo se trata de fomentar.

De la misma manera que en las ciencias físicas, y aun en la geometría, hay ciertos principios que se dan por válidos sin necesidad de mayor verificación, así en la ciencia política hay algunos que tienen este mismo carácter. Uno de ellos es que la fuente de toda autoridad proviene del pueblo, y que la democracia es el sistema de organización y operación de las instituciones que más nos conviene adoptar y desarrollar. Tal es el valor primario que se contiene en el artículo 3o.

Es claro, sin embargo, que la voz “democracia” ha tenido y tiene diversas connotaciones. Se le puede concebir como un mero sistema de proveer y sustituir ciertos cargos del Estado, y entonces es una democracia sin adjetivos; pero también sin compromisos, podríamos agregar; o bien puede significar que los beneficios de la democracia se reservan sólo para un determinado grupo de la población, y entonces postular una democracia de los trabajadores. O que se trata, finalmente, de un sistema de vida que comprende a todo el pueblo, y al conjunto de las relaciones económicas y sociales; y entonces bien podemos aplicar a este concepto el apelativo de democracia social.

Es éste, precisamente, el tipo de democracia que subyace en la definición que de ella adopta nuestra Constitución. Es decir, “un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”. De tal manera que el paradigma constitucional, al menos en-

tre nosotros, va necesariamente más allá de los procesos electorales, hasta comprender los fundamentos del ejercicio cotidiano del poder, así como la teleología, o *élan*, hacia donde debe dirigirse dicho ejercicio.

En otras palabras, nuestra democracia es por definición una democracia social. Tiene un carácter reivindicatorio y de equilibrio respecto de las personas y grupos que componen la población. Supone el correcto funcionamiento de los procesos electorales, pero no se agota en ellos. La legitimidad popular que busca en los magistrados no es para que éstos, una vez electos, hagan lo menos posible, sino, por el contrario, todo lo que puedan en aras del bienestar general. Condena de manera implícita, pero categórica, el darwinismo social, y ve en la población un conjunto de grupos sociales y personas que, por estar en condiciones de desigualdad, deben ser tratadas de manera desigual. Para decirlo brevemente, el modelo democrático que nuestra Constitución procura comienza con los comicios, pero no termina cuando éstos se verifican.

Actualmente recorren el mundo corrientes de opinión, y de poder, para las cuales basta y sobra a la democracia revestir de legalidad a los que ejercen alguna autoridad pública. Si acaso, pulir la legitimidad política de aquellos que gobiernan. Por lo demás, quiere de los magistrados un mero arbitraje social, y les pide que no prohíban sino los golpes en la nuca y abajo del cinturón. Ya la sociedad se encargará de hacer y proveer para sí todo lo demás que sea necesario. Un esquema que, en alguna medida, recuerda aquella idea marxista de pasar de la administración de los hombres a la administración de las cosas, con la variante de que aquí se trata de que las cosas y los hombres sean administrados por entidades privadas. Pareciera tratarse, incluso, de una especie de anarquismo que teme decir sus nombres, en la medida en que ambos desean el mínimo de gobierno —o mejor aún, ningún gobierno—, aunque unos y otros partan de supuestos, y esperen resultados, del todo diferentes.

Para el anarquismo tradicional, el gobierno es un mal en sí mismo que hay que combatir y hacer desaparecer porque oprime a los hombres, que son fundamentalmente buenos. Para el darwinismo social, en cambio, los hombres no son buenos o malos, sino emprendedores, y la maldad del gobierno radica en que les ata las manos, impidiéndoles realizarse como sujetos productivos. Es explicable, así, que dentro de esta perspectiva, lo único importante sea que el procedimiento legitimador de la autoridad, esto es, las elecciones, funcione periódicamente de modo impecable. Lo demás, vendrá por añadidura. De tal suerte que, de lo que es un método

en términos de ingeniería constitucional, esto es, un camino o, si se quiere, un punto de partida, aquéllos han hecho el puerto de destino.

No es ésta, ciertamente, la decisión de nuestra Constitución. Es el título segundo de la carta magna, relativo a la soberanía nacional y la forma de gobierno, el que se ocupa ampliamente de aquel tema. Es decir, del procedimiento para la provisión y renovación de los poderes públicos, y el señalamiento del papel que en ello juegan los partidos políticos. Podríamos decir que los fundamentos de la democracia política mexicana se desarrollan en este título, mientras que los fundamentos de la democracia social se establecen en el artículo tercero.

Estas dos definiciones de democracia —forma y contenido—, responden a una demanda social auténtica que de antiguo ha pugnado por adquirir fuerza constitucional. El texto de 1946 es necesario, como lo era su antecedente de 1934, cuando se hizo el primer intento, si bien frustráneo, de reflejar el estado de la voluntad general en esta materia. En los años treinta, sin embargo, el voto por una exótica educación socialista y la desmesurada pretensión de dar a los educandos “una visión racional y exacta del universo y de la vida social”, desacreditaron necesariamente al documento, el cual tuvo que ser reformado. El resultado fue el texto vigente, que define con acierto y aquiescencia general, el “corpus” de valores que la comunidad nacional espera ver imbuidos en los educandos.

¿Cuál es, pues, la democracia por la que se pronuncia la Constitución? Directamente diré que es la que reside en los principios que ha de imbuir la escuela. Para este propósito, dice el precepto en cuestión, la educación “tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia”. No escapa tampoco a esta formulación general el criterio de que la educación se basará en los resultados del progreso científico; que luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Un apretado nicho de valores éticos es el párrafo del precepto que se refiere a la contribución de la escuela para alcanzar una mejor convivencia humana (artículo 3,II,e). Para este propósito, y siempre de acuerdo con el desiderátum de la Constitución, la educación ha de contribuir

tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de to-

dos los hombres evitando los privilegios de razas, de religión, de sexos o de individuos.

Ésta es la perspectiva desde la cual, mediante la aplicación perseverante y expansiva del artículo 3o., se encara la necesidad de formar paulatinamente a los futuros habitantes de la democracia constitucional. Perspectiva que coincide recíproca y exactamente, en escala uno a uno, con los criterios escogidos para guiar los contenidos esenciales de la educación.

En rigor, la puntual observancia del artículo tercero remite de modo directo a la formación de una conciencia democrática entre los educandos. En efecto, el propósito es literal y, para ello, el precepto dispone claramente que la educación será orientada por un criterio democrático; “considerando a la democracia no sólo como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”. Si hubiéramos de decidir cuál es la expresión más importante y de mayor trascendencia dentro de la Constitución, sin duda alguna escogeríamos ésta.

Y la razón es que en ese núcleo de ideas hay un mandato para el presente, pero también un derrotero hacia el futuro. La “normalidad normalada” de que se ocupa la Constitución, lleva ya incorporada en su seno a la sociedad del porvenir a la que tiende. Hacia allá vamos, dispone la Constitución. La fórmula parece resolver también la dicotomía que permanentemente asedia a la educación, entre innovar o conservar, entre inmovilidad y cambio, entre reproducir mecánicamente el presente o preparar con creatividad el futuro. Aunque no cabe duda de que ambos propósitos son legítimos y propios de la educación. Dicotomía que es propia también del derecho, en el sentido de que éste experimenta también la tensión entre lo que ordinariamente ocurre —legitimación y sanción de las conductas del presente— con la apertura de vías para todo aquello que es aspiración y proyecto social.

Ante la incertidumbre del futuro, parece lo más adecuado escoger el camino de la educación para que el ciudadano del porvenir, aún sin conocer el entorno que le depara la evolución social, esté modelado mediante el desarrollo armónico de todas las facultades susceptibles de expandirse en el ser humano. Y que en el curso de dicho proceso adquiera, a la vez, el amor a su patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia. Tal es la clara y, al mismo tiempo, ardua fórmula de la Constitución.