

CAPÍTULO XV

FRUTOS DE LOS CONGRESOS DE INSTRUCCION

Como acaba de verse en el capítulo XIII, el Primer Congreso de Instrucción adoptó resoluciones de excepcional valor para la educación primaria, complementadas luego por el Segundo Congreso (Cfr. capítulo XIV). Lo mismo debe decirse respecto de las normales, de cuya calidad académica dependerían las primarias. Parecería que la semilla estaba sembrada y sólo había que dejar correr el tiempo para levantar copiosa cosecha. Sin embargo, la presencia de ciertos elementos dificultaba que se obtuviesen los resultados apetecidos. Este capítulo y el siguiente se dedicarán a la consideración de la década 1891-1901, época de ajustes y toques finales para lograr la plena eficiencia del sistema educativo.

1. LEY REGLAMENTARIA DE INSTRUCCIÓN OBLIGATORIA (MARZO 21 DE 1891) Y SU REGLAMENTO INTERIOR (MAYO 31 DE 1891)

Las conclusiones de los dos Congresos alcanzaron su expresión legal en la *Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California*, promulgada en marzo 21 de 1891. La mayoría de los estados siguió el ejemplo de la federación, y legisló también con fundamento en los acuerdos de las dos trascendentales asambleas.

El ministro Baranda no se limitó a promulgar esta ley, sino que, con el fin de extender el influjo de la misma a todo el país y unificar el proceso educativo, remitía una circular a los estados (mayo 7 de 1891) en la cual exponía la finalidad de dicha ley y “solicitaba su cooperación franca en la tarea conjunta de realizar los propósitos educativos bajo una misma guía” (Alvear Acevedo, 1978, p. 165). Indicaba también los medios para lograr el propósito de la enseñanza primaria obligatoria y laica: dos programas de estudios, uno amplio, de acuerdo con el adelanto de la cultura del país, y

otro reducido a lo estrictamente necesario, destinado a los lugares donde la falta de recursos hacía imposible dar mayor extensión a la enseñanza. Y aclaraba Baranda que la diversidad entre ambos programas no implicaba la intención de establecer distinciones odiosas, sino más bien facilitar a todos, según las circunstancias, recibir la instrucción obligatoria. De esta suerte, aseguró, se conseguirá “uniformar en toda la república la enseñanza primaria, caracterizándola como elemento nacional de fuerza, de paz y de progreso” (Dublán y Esteva, 1897, 21, p. 71).

Una revisión del documento ayudará a estimular el valor del mismo. El capítulo 1o. de esta ley de la instrucción obligatoria expone las resoluciones propuestas y aprobadas en el Primer Congreso de Instrucción por la comisión de enseñanza elemental obligatoria. El programa de estudios y la distribución de las materias (Arts. 3o. y 4o.) están copiados casi al pie de la letra del Congreso (Cfr. capítulo XIII). Se añade un artículo, el 5o., con la siguiente norma: “En las escuelas de niñas se seguirá el mismo programa, haciendo en la clase de gimnasia las modificaciones necesarias y aumentando las labores de mano” que enumera el punto. El Art. 6o. dispone que, si por causas insuperables no es posible seguir el programa prescrito en el Art. 3o., se adoptará uno con el mínimo para cumplir la ley: moral práctica, instrucción cívica e historia patria, lengua nacional con lectura y escritura, aritmética, lecciones de cosas; juegos y ejercicios gimnásticos. El programa se desarrollará en cuatro años, y describe la ordenación del mismo con el contenido de las materias.

El capítulo 2o. urge el deber imprescindible de padres, tutores o encargados de los niños de procurar a éstos la instrucción indicada en el Art. 1o. Esta podrá cumplirse en escuelas oficiales o particulares o bien en el hogar. No pasaba inadvertida a Baranda la triste condición de los niños que trabajaban en las haciendas, ranchos, fábricas y talleres. Se previene que la acción del Estado se extienda hasta ellos para evitar que crezcan en la ignorancia y en la servidumbre y que sean prematuramente explotados. Por tanto, con miras a conciliar la necesidad de trabajar, único medio de satisfacer las necesidades imperiosas de la vida, con el no menos importante deber de ilustrarse, se ordena a los dueños de los establecimientos citados, carentes de escuela, que no reciban a su servicio a niños en edad escolar, si no comprueban éstos haber terminado su instrucción o están por recibirla en alguna escuela de la localidad.

La obligación era perentoria. Requería un mecanismo eficaz para asegurar su cumplimiento: el consejo de vigilancia establecido en cada uno de los cuarteles mayores de la ciudad de México y en las prefecturas de los

territorios, y formado por el comisario o inspector de policía del cuartel y los vecinos elegidos anualmente por el mismo inspector. El consejo debía: 1) revisar las boletas de asistencia de los niños de suerte que constara la escuela a la cual concurrían, si recibían la instrucción en el hogar o si estaban exentos; 2) recibir las noticias sobre las faltas de asistencia; 3) informar a la autoridad política de las infracciones cometidas por los padres, tutores o encargados de los niños, así como por los dueños de fincas rústicas o establecimientos; 4) promover ante quien correspondiese, el establecimiento de escuelas necesarias en la localidad con los muebles y útiles indispensables, y si no era atendida esta solicitud, dirigirla al Ministerio de Instrucción Pública. Se pedía al gobierno central, como a las demás autoridades políticas y municipales, que ayudasen a los consejos.

La ley no sólo atendió a los problemas comentados más arriba. Resolvió sobre todo el de la dirección de la instrucción primaria, la forjadora de la unidad nacional, y sustituyó en esta función a la Junta Directiva de Instrucción Pública, recargada con el cuidado de la preparatoria y las escuelas profesionales, por un Consejo Superior de Instrucción Primaria, cuyo jefe nato sería el propio ministro del ramo. Dicho Consejo incluía, además, al jefe de la sección respectiva en el mismo Ministerio, al regidor del ramo en el ayuntamiento de la capital, al director y la directora de las normales capitalinas, los profesores de pedagogía de ambas escuelas y tres directores de las primarias, uno por las nacionales, otro por las municipales y un tercero por las privadas.

El Consejo Superior de Instrucción Primaria tendría como funciones: 1) vigilar la dirección científica de la enseñanza en las escuelas de instrucción primaria, tanto nacionales como municipales, cuidando del exacto cumplimiento de las leyes, reglamentos y acuerdos respectivos; 2) nombrar comisiones de su seno para vigilar que en las citadas escuelas se observe el programa y las lecciones se impartan en la mejor forma pedagógica con el empleo de los métodos y procedimientos oficialmente adoptados; 3) dar a los profesores y directores de las referidas escuelas las instrucciones respectivas para el mejor desempeño de su cargo; 4) servir como cuerpo de consulta al Ministerio de Instrucción para todo lo relativo a la enseñanza primaria; 5) proponer al Ministerio del ramo, cuatro meses antes de la terminación del año escolar, las obras que han de servir de texto el año siguiente en las escuelas nacionales y municipales de instrucción primaria del Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California, previa consulta con las normales; 6) organizar la estadística de la educación primaria y

7) presentar al Ministerio un informe del estado de la primaria y proponer las modificaciones convenientes.

El Art. 64o. señala las atribuciones del Consejo: 1) proponer a quien corresponda la remoción de los profesores y directores por motivos justificados; 2) dirigir a los mismos empleados las observaciones oportunas para el mejor servicio de la escuela; 3) resolver las dificultades entre los profesores; 4) exponer a los consejos de vigilancia las observaciones que creyere oportunas para el mejor cumplimiento de la ley. En esta forma, Baranda estimó que se le daba a la enseñanza primaria toda la atención requerida por su central importancia. El capítulo 8o. de la ley introducía una innovación. En el Art. 69o. se apuntaba que el presidente de la república nombraría, cuando lo estimara conveniente, inspectores de las escuelas oficiales, los cuales dependerían del Ministerio de Instrucción, y de éste recibirían las disposiciones propias de su cargo. Luego se señalaban los requisitos de edad (25 años cumplidos), la ciudadanía mexicana, ser profesor titulado y haber servido con buen éxito. Más tarde, Castellanos se expresaba en términos desfavorables de tales inspectores:

Estos inspectores sirven para desorganizar la instrucción. Son magníficos destructores del orden escolar. Jamás han pensado en su santa misión... El alumno y el maestro tiemblan ante este cosaco de la pedagogía (1907, pp. 172-173).

La prensa se apresuró a comentar la nueva ley (*El Siglo XIX*, abril 6 y 7 de 1891; *El Monitor Republicano*, abril 11, 14 y 18 de 1891). La encuentra muy parecida al plan propuesto por el Primer Congreso de Instrucción, a no ser por discrepancia en la terminología en lecciones de cosas y nociones de ciencias físicas y naturales al modo de lecciones de cosas, plan semejante al de Francia, si bien éste es un poco más extenso. Se echa de menos la asignatura de trabajos manuales, aunque quizá se debió a la penuria de muchas escuelas. Se alaba que se incluya un programa mínimo de primaria en los casos que no se pueda más, aun cuando se sacrifique la uniformidad: moral práctica, instrucción cívica e historia patria, lengua nacional (lectura y escritura) aritmética, lecciones de cosas, juegos y ejercicios gimnásticos. Se encomienda también que no se imponga la obligación a la escuela oficial sino adquirir la instrucción señalada, fácil de comprobar aun en escuelas particulares, siempre y cuando sigan el plan oficial. Los profesores no deben ser necesariamente titulados, salvedad que demuestra que se escuchó al Congreso. La creación de un Consejo Superior de Instrucción Primaria es

digna de alabanza, lo mismo que la ayuda que prestaría éste al profesor para imprimir un texto cuando no pudiese hacerlo por su cuenta.

Se llama la atención de las autoridades sobre dispensar del cumplimiento de la ley por razón de la distancia, excepción que alentaría indirectamente la práctica de no asistir a escuelas establecidas en corto número o mal distribuidas y hacer consiguientemente nugatoria la obligación. Más aún, el director no debe certificar la lejanía de la escuela sino es preferible que lo haga el consejo de vigilancia. Este punto debe estudiarse más cuidadosamente. No se aprueba la disposición de que los alumnos de una escuela carente de reconocimiento gubernamental, o que estudien en su casa, se examinen en algún establecimiento oficial o privado reconocido. Se cree que así se alienta al clero, el eterno enemigo según la suspicacia de la prensa liberal, a no adoptar los nuevos métodos.

Por otra parte, habría que acompañar la disposición de la instrucción obligatoria con una sanción mayor que los \$5 de multa o el arresto consiguiente. Con tales penas no se asegura la instrucción obligatoria. La determinación de hacer depender los establecimientos municipales de la federación es menos aceptable, pues los defectos del antiguo sistema municipal se habrían podido subsanar. Se duda de que el Consejo, formado por personas importantes y ocupadas, sea capaz de cumplir con sus obligaciones, además de las otras muchas que cada uno de los miembros tiene. La prensa se muestra escéptica de que puedan fundarse de un golpe más de 100 escuelas, o sea, cubrir el déficit existente según la nueva ley y eso en pocos meses.

La ley se completó con el *Reglamento Interior de las Escuelas Oficiales de Enseñanza Primaria Elemental* (mayo 31 de 1891) que establece, en 11 capítulos, los principios básicos del régimen de la primaria elemental. Las escuelas, el programa y el personal son tema del primer capítulo. Se recuerda el objeto de las escuelas primarias elementales: impartir la instrucción obligatoria, gratuita y laica, conforme a la ley de 21 de marzo de 1891. Se ordena que el programa será uno de los dos citados por la ley, y al director compete designar cuál se siga. Señala el personal propio de las escuelas: un director y tantos ayudantes cuantos sean necesarios según el número de estudiantes. Se prescribe el número máximo de 50 alumnos en cada grupo. Del local de las escuelas, capítulo 2o., se dice que se conserve aseado y bien ventilado y con todas las condiciones exigidas por la higiene. No se permiten vendimias ni en el interior ni a las puertas de la escuela.

El capítulo 3o. enumera las obligaciones del director, entre las cuales aparece la de remitir oportunamente al Consejo de Vigilancia los datos y

noticias a las cuales se refieren los Arts. 18o. y 19o. de la ley. Se habla también por vez primera de su obligación de formular el presupuesto mensual de gastos de la escuela y consultar su aprobación con la autoridad respectiva. Luego viene lo relativo a los ayudantes y auxiliares. Se les prescribe votar en las juntas de profesores en que se trate de la expulsión de los alumnos. El capítulo 6o. encierra otra sorpresa:¹ menciona las penas disciplinarias aplicables a los directores y profesores de los planteles, éstas van desde apercibimiento, multa, suspensión temporal, hasta destitución. Las inscripciones ocupan el capítulo 7o. Se prescribe un examen de calificación para determinar el grupo o la clase en que debe ser recibido el alumno si se veta inscribir mayor número de alumnos que el conveniente según la pedagogía.

A los alumnos se les recuerdan sus obligaciones (capítulo 8o.) los exámenes se tratan en el 9o., los premios y castigos en el 10o., junto con la forma de calificar: Mediano 0; Bien 1; Muy bien 2 y Perfectamente Bien 3 y el modo de obtener los promedios. Se enumeran los castigos admitidos. Se excluye todo castigo corporal. Y se determina que la expulsión quede a cargo de la junta de profesores y por escrutinio secreto. Se recomienda, sabia prescripción a los directores y profesores, abstenerse de usar, al reprender a los alumnos, palabras ofensivas a la delicadeza y el decoro de éstos, así como alusiones a las familias. El capítulo 11o. se dedica a cuestiones de disciplina escolar. Entre ellas conviene mencionar las siguientes: se prohíbe introducir libros extraños a la escuela sin autorización escrita del profesor; imponer a los alumnos cuotas o suscripciones, prohibición de la cual el director mismo no puede dispensar; convertir en objeto de explotación las obras o trabajos de los niños (Baranda, 1892, pp. 213-221).

En conclusión, desde marzo 21 de 1891 la educación primaria elemental era *uniforme, obligatoria, laica y gratuita* [subrayado nuestro] en toda la república, es decir, incluía no sólo las escuelas nacionales sino también las municipales del Distrito Federal y Territorios. A fin de cuidar más la unidad de la enseñanza, se constituyó un cuerpo director de la misma, el Consejo Superior de Instrucción Primaria, formado por personal de la propia Secretaría y de las primarias nacionales, municipales y aun particulares. Se establecieron los consejos de vigilancia, instrumento indispensable para cuidar de la obligatoriedad de la ley. En otras palabras, la *Ley reglamentaria de instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California*, no sólo trajo la ventaja de imponer a las escuelas primarias

¹ Nótese que prácticamente es el primer reglamento en sancionar las faltas de directores y profesores de las escuelas primarias.

un plan de estudios bien discutido y conforme a los de los pueblos más cultos de Europa, sino que lo hizo extensivo a las escuelas municipales. De esta manera se suprimió la anarquía anteriormente reinante en las escuelas oficiales, entre las cuales las municipales seguían siempre, en materia de estudios y de libros de texto, un plan diferente de las federales. El Art. 3o. transitorio de la citada ley acabó con esta lastimosa situación de peregrina diversidad.

La publicación del *Reglamento Interior de las Escuelas Oficiales de Enseñanza Primaria Elemental* (mayo 31 de 1891) había fortalecido, con la inclusión de las escuelas municipales, la uniformidad de la educación. Se caminaba, pues, con paso firme, hacia un sistema nacional de educación, donde todas las escuelas primarias dependerían de la federación. Empero, todavía quedaba un buen número de escuelas fuera de esta uniformidad: las particulares. Entonces, un grupo respetable de directores de escuelas particulares creyó, por la expedición de la ley de instrucción obligatoria, laica y gratuita, que les estaba vedada toda enseñanza religiosa en sus respectivas escuelas, y formularon la pregunta: ¿El carácter laico que se dará a la enseñanza es obligatorio para todos? Se les contestó, en estos términos:

Las escuelas particulares que acepten el programa de la ley, pueden dar, además de las ramas señaladas en él, la enseñanza religiosa, según el culto a que pertenezcan, siempre que dicha enseñanza no se oponga a los principios de la moral universal (Baranda, 1892, p. X).

Con esta respuesta, renació la tranquilidad de los directores de escuelas particulares. Se les aclaró que si sus alumnos de seis a 12 años recibían la enseñanza prescrita por la ley, era también lícito enseñarles la religión correspondiente al culto que cada uno siguiese. El resultado fue la implantación del programa oficial en la mayoría de las escuelas particulares y la extensión de la uniformidad de la primaria elemental. Se preguntó también si la distribución del tiempo obligatorio en las escuelas oficiales debía imponerse a las escuelas particulares que aceptasen el programa. Se respondió que aun cuando sería conveniente que fuese la misma, no se podría realizar en muchas escuelas por razón de las diversas circunstancias del edificio, personal, etc., en que aquéllas se encuentran. Se dejaba, pues, a los directores la modificación de la referida distribución del tiempo con tal de sujetarse a ciertos principios pedagógicos como alternar las labores intelectuales con ejercicios físicos, limitar el tiempo de clase de modo que el niño pueda mantener viva su atención sin perjudicarse, y otros parecidos.

Los textos fueron motivo de una consulta: ¿eran obligatorios los oficiales en las escuelas particulares que aceptasen el programa? Se repuso que sería conveniente, para alcanzar la uniformidad de la enseñanza, adoptar los mismos textos. Empero, como el espíritu de la ley es conceder amplia libertad, pueden los directores de las escuelas particulares cambiar el texto, siempre y cuando en la enseñanza se satisfagan todos los puntos del programa señalado por la ley.

Por último, se suscitó duda respecto del nombramiento de los jurados, si habían de ser designados de acuerdo con el Consejo Superior. La respuesta fue que las escuelas particulares podían nombrar sus jurados, salvo lo prescrito en el Art. 4o. de la ley que dice:

Las escuelas particulares que acepten el programa de la ley y la inspección en los ramos de enseñanza obligatoria lo manifestarán así al Consejo Superior y a los de Vigilancia, y gozarán las mismas prerrogativas que las escuelas oficiales. La inspección puede aceptarse, ya durante el año, o bien solamente en los exámenes de los cursos señalados en el programa (Baranda, 1892, pp. 356-357).

El arzobispado de México, por considerar indispensable cumplir con lo prevenido por la ley de marzo 21 de 1891, que entraría en vigor en enero 7 de 1892, informó que las escuelas particulares católicas podrían sujetarse al programa oficial, si deseaban gozar, en cuanto a sus exámenes y certificados, de las mismas prerrogativas que las oficiales, y exhortaba a los directores de éstas a cooperar con el gobierno (Baranda, 1892, pp. 358-359). Digno gesto de acercamiento y colaboración de parte de la iglesia.

2. LA EDUCACIÓN PRIMARIA: AVANCES Y TROPIEZOS

Se creía contar mediante estos ajustes realizados en 1891 con un sistema de instrucción primaria bien organizado. Pronto se comprobó la existencia de fisuras importantes. Una era la dependencia de numerosas escuelas con respecto a los municipios. Otra, la dirección del Consejo Superior introducida en la enseñanza primaria. La dependencia de muchas escuelas representaba una importante cortapisa por dos conceptos: primero, porque la anual renovación de los municipios impedía, o al menos dificultaba, obtener progresos sólidos en la enseñanza. Se pensó entonces en crear una dirección de enseñanza municipal a instancias del regidor Ruiz (1895), quien la había propuesto como lazo de unión entre el regidor y el sistema. Administraría, vigilaría e iniciaría acciones y las apoyaría. Su papel sería idéntico al del Consejo Superior de Instrucción Primaria y a la Dirección

de Obras Públicas. Constaría de un director general, un profesor y una profesora con carácter de inspectores, cuatro ayudantes celadores, dos médicos, dos ayudantes escribientes, un instructor militar y dos mozos. Debería tener comunicación telefónica con todas las escuelas y con el gobierno del Distrito Federal. Ruiz proponía que se realizase el proyecto en dos etapas. El plan era sensato y respondía a una evidente necesidad.

La segunda razón por la cual la dependencia municipal de las escuelas era problemática provenía de su situación económica. Algunos municipios recibían copiosas alcabalas –contribución a la entrada de las mercancías a cada una de las aduanas interiores de los estados de la república– otros, los de escaso comercio, vivían en la inopia. Por esta época, gracias a la hábil administración del titular de hacienda, Limantour, se suprimieron las alcabalas. La solución vino en forma definitiva. El gobierno federal decretó que, como no pequeña porción de dicho impuesto se destinaba al sostenimiento de las escuelas municipales, todas éstas pasaron a depender de aquél. Las escuelas municipales se convirtieron en escuelas federales.

Este fue el tenor del decreto de mayo 19 de 1896 cuyo Art. 1o. dice: La instrucción oficial primaria elemental en el Distrito Federal y Territorios dependerá exclusivamente del Ejecutivo de la Unión, y así se aseguraba la uniformidad en todas las primarias oficiales. El Art. 2o. decía: La instrucción primaria superior se organizará como enseñanza media entre la primaria elemental y la preparatoria. Por otra parte, para confirmar la unidad de mando, se estableció (Art. 3o.) una Dirección General de Instrucción Primaria, con el fin de que ésta se difundiera y atendiera con uniformidad bajo un mismo plan científico y administrativo. La instrucción preparatoria (Art. 4o.) será uniformada para todas las carreras profesionales, y su programa se limitará a los estudios necesarios para el desenvolvimiento de las facultades físicas, intelectuales y morales de la juventud. Finalmente, Art. 6o., se autoriza al ejecutivo para que modifique las leyes vigentes de instrucción pública en lo que fuere necesario con arreglo a los artículos que preceden (Dublán y Esteva, 1898, 26, pp. 174-175).

Esta determinación de federalizar las escuelas municipales fue aceptada por la prensa (*El Diario del Hogar*, septiembre 26 de 1896), pues mientras el gobierno federal trataba de ejercer influjo sin tener autoridad, no podría dar a la instrucción pública la unidad necesaria para contribuir al adelanto del país. El atraso de la enseñanza y del desorden deplorable eran evidentes: los planteles míseros, los maestros con una provisión de conocimientos tan reducida como escaso el sueldo que percibían, los vigilantes e inspectores *líricos* [subrayado en el original] en pedagogía. Modificar este estado de

cosas era tarea trascendental. Pero apelar para su remedio a la centralización resultaba no sólo inconveniente sino impracticable. Inconveniente, por la inmensidad del territorio, la diversidad de climas y la variedad de recursos necesarios. Impracticable, por los gastos que implicaba.

El gobierno federal podía procurar la uniformidad y la modernización. Lo primero con la declaración de ser la instrucción obligatoria, gratuita y laica, precepto que no se cumplía como era patente. La modernización sería materia de otro artículo (no publicado). Los argumentos de *El Diario del Hogar* eran contundentes. La centralización no era factible más que de nombre. La modernización menos aún, si se recuerda el crecido número de profesores no titulados (la mayoría del magisterio nacional), cuya formación era a todas luces deficiente.

En junio 3 de 1896 se expidió una nueva *Ley reglamentaria de instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California*² que constituía un paso adelante en el proceso de centralización de ésta, con la creación de un organismo gubernamental encargado de promover y consolidar la tarea de unificar los esfuerzos del gobierno. De acuerdo con el decreto de mayo de 1896, la instrucción primaria superior se organizó como enseñanza media entre la elemental y la preparatoria. La ley de junio 3 de 1896 no difería de la de 1891 sino por el establecimiento de la Dirección General de Instrucción Primaria (Cfr. capítulo XV, 1).

Un vistazo al texto de la ley será ilustrativo. Después de hablar (capítulo 1o.) de la instrucción obligatoria, Art. 3o., y del programa, Art. 4o., señala la distribución del mismo. Se indica el mínimo exigido; el capítulo 2o. trata de la obligación de adquirirla (Arts. 10o. al 30o., uno más que la de 1891). El capítulo 3o. habla de los consejos de vigilancia; el 4o. de las escuelas, sin mencionar las municipales (Art. 30o.), el capítulo 5o. de los exámenes, premios y castigos. El capítulo 7o. es la novedad. Se intituló De la Dirección General de Instrucción Primaria. El Art. 66o. la establece y señala su fin: difundir y atender con uniformidad la instrucción primaria mediante un mismo plan científico y administrativo.

Las atribuciones del director general son (Arts. 67o.-69o.): acordar directamente con el ministro del ramo todos los asuntos relativos a la enseñanza primaria, En particular: dictar disposiciones a los directores e inspectores para el mejor servicio de las escuelas; nombrar a las personas que integren los consejos de vigilancia; visitar los establecimientos de enseñanza; vigilar la dirección científica de la enseñanza, cuidando del exacto cumplimiento de las leyes, reglamentos y acuerdos respectivos; servir como

² Publicada en 1900.

cuerpo de consulta al Ministerio de Instrucción para todo lo relativo a la enseñanza primaria; procurar con el mayor empeño que la enseñanza primaria se difunda entre la raza indígena y proponer desde luego los medios más eficaces para conseguirlo en el Distrito Federal y Territorios.

El capítulo 8o. introduce delegados de la dirección general en territorios, y señala sus atribuciones. El 9o. habla de los inspectores y sus atribuciones: dar a los directores las instrucciones y disposiciones necesarias para el mejor servicio de las escuelas; iniciar ante la dirección general o los delegados todas las medidas adecuadas para facilitar y mejorar la enseñanza y disciplina escolar e inspeccionar los trabajos de los consejos de vigilancia cuyas obligaciones se indican. El capítulo 10o. se dedica a enumerar las sanciones (*Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California*, 1900).

Dicha ley reglamentaria de junio 3 de 1896 fue objeto de un severo comentario de Torres Quintero (*El Diario del Hogar*, enero 19 de 1897), quien reprocha a los autores de la ley la oscuridad en los siguientes puntos:

1) En las escuelas elementales oficiales un director podrá tener a su cargo hasta 50 alumnos, y se le nombrará un ayudante por cada nuevo grupo de 50. Es decir, si el nuevo grupo es de 20, 30 o 49 alumnos, el director no contará con un ayudante por más que deba dar clase a 70, 80 ó 99 niños (Art. 45o.).

2) Las escuelas de un solo maestro seguirán el programa breve de:

Moral práctica	Lengua nacional (lectura y escritura)
Instrucción cívica	Aritmética
Historia patria	Lecciones de cosas (Arts 6o.)
Juegos y ejercicios gimnásticos (Art. 47)	

Es decir, tales escuelas (de hasta 99) serán de un solo maestro, medio tiempo y plan defectuoso. Y añade Torres Quintero:

Extraña muchísimo que en una ley que aspira a ser modelo de las de su género en la República se estampen conceptos tan malos y tan en desacuerdo con la categoría que corresponde a la metrópoli (p. 1).

3) Además, como el mismo Art. 47 establece que no siempre será posible nombrar ayudantes, se autorizan escuelas de 100, 150 y 200 alumnos dirigidos por un solo maestro.

4) No se señala el sistema de educación. ¿El económico? ¿El mixto? ¿El lancasteriano? Nada se dice con precisión y, por tanto, la ley no favorece la uniformidad.

5) La distribución del tiempo no debe ser rígida, atendida la variedad de circunstancias, climas y tiempos.

6) No todas las escuelas tendrán el patio o jardín de que habla la ley.

Estos ejemplos bastan para evidenciar que la ley no puede servir de modelo para la legislación estatal.

En orden cronológico apareció *El Dictamen* de la Comisión de Hacienda (julio 9 de 1896) el cual refiere que, por acuerdo del C. Presidente de la República, deben pasar a cargo del gobierno federal, el año fiscal próximo, los planteles de instrucción primaria hasta entonces a cargo de los ayuntamientos, y como era natural, los edificios pasarían igualmente a ser propiedad de la federación (Baranda, 1899, pp. 344-345).

No paró allí la labor de Baranda. Con fundamento en la ley de junio 3 de 1896, se examinó la instrucción primaria superior, puente entre la elemental y la preparatoria. Luis E. Ruiz, Manuel Cervantes Imaz y Ezequiel A. Chávez prepararon los programas de ésta, y así se expidió la ley de noviembre 7 de 1896 que declaró la primaria superior simultánea y cíclica por ser tal sistema el más adecuado a la niñez. Dicha *Ley reglamentaria de la instrucción primaria superior en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California* está formada por siete capítulos. El 1o. la define como enseñanza media entre la primaria elemental y la preparatoria. La primaria superior comprendía dos años divididos en semestres con los siguientes ramos:

CUADRO 59

Plan de 1896

Currículo de primaria superior (Art. 1o.)

Moral	Instrucción cívica y derecho usual
Lengua nacional	Francés e inglés
Aritmética razonada	Elementos de contabilidad y de álgebra
Elementos de ciencias físicas e historia natural	Nociones de fisiología
Higiene y medicina doméstica	Geografía general y de México en particular
Historia general y de México	Trabajos manuales para los niños
Nociones de economía política	omitidos en la ley de 1891
Labores domésticas para las niñas	Caligrafía
Música vocal	Ejercicios higiénicos y militares
	Educación estética

(Dublán y Esteva, 1898, 26, pp. 480-481).

Las asignaturas son 19 en vez de 13 como en 1890³ (Cfr. cuadro 54), con dos idiomas, contabilidad, fisiología, trabajos manuales, higiene, historia de México y educación estética.

El Art. 2o., prescribe el desarrollo del programa en dos años y la distribución del mismo, con una amplia descripción del programa de cada materia, una de las pocas veces en que éstos se desarrollan. Los programas ocupan nueve hojas in folio de la ley. El capítulo 2o. señala la distribución del tiempo, por semestres; se mencionan excursiones escolares no sólo para formar selecciones relativas a las ciencias sino para conocer fábricas, explotaciones agrícolas y mineras y contemplar las bellezas naturales y artísticas de la localidad. Los siguientes capítulos tratan del régimen interno: cuáles son estas escuelas, las inscripciones, los libros de texto, las sanciones y las recompensas a profesores (Dublán y Esteva, 1898, 26, pp. 480-492).

Los programas eran más precisos y analíticos que los bosquejados por los Congresos de Instrucción, como los de historia general y economía política, lo mismo que los de derecho usual. Además, se incluyeron los trabajos manuales en la primaria superior, utilizando lo que había empezado a hacerse en la escuela primaria anexa a la normal, gracias a la firme iniciativa de su director Miguel Serrano. Así se favorecía el futuro desarrollo de las aptitudes de los estudiantes para la industria, aun cuando no se habían implantado en la primaria elemental dichos trabajos.

Por fin, en diciembre 18 del mismo año 1896 se promulgó el *Reglamento interior de las escuelas nacionales de enseñanza primaria* (1900). Este contiene 12 capítulos y tres apéndices. El capítulo 1o. (Art. 1o.) establece que la enseñanza primaria oficial se imparte en las escuelas elementales, superiores y nocturnas; luego se menciona la duración (Art. 2o.): cuatro años de estudios elementales; dos de los superiores y tres y dos respectivamente en las nocturnas. El Art. 3o. se refiere al objeto de la enseñanza primaria: la educación física, intelectual y moral de los alumnos. Los medios para conseguirla son la disciplina escolar y el programa de cada escuela encaminado a dicho fin. Los Arts. 4o., 5o. y 6o. explican cada uno de los tres objetivos: 1) la educación física, fortificar el cuerpo, colocando al alumno en las condiciones higiénicas favorables para su desarrollo general y darle destreza y agilidad manual y sensorial para la vida social; 2) la educación intelectual se propone cultivar la inteligencia y dotar de los conocimientos indispensables a todos; suministrar el saber práctico; no enseñar mucho, pero enseñar bien; 3) la educación moral aspira a completar y ennoblecer la enseñanza escolar como sólida base de perfeccionamiento

³ Se refiere a las resoluciones respecto a la primaria superior del Segundo Congreso de Instrucción.

individual y garantía social; formar en los educandos buenos sentimientos y disciplinar su voluntad, con el fin de llegar a reunir, por último, en cada uno, salud, saber práctico, corazón sano y excelente carácter. La descripción no puede ser más completa. *El reglamento* se refiere también a las escuelas, su programa y el personal. Las escuelas nacionales deben impartir la instrucción obligatoria, gratuita y laica, conforme a la ley reglamentaria de noviembre 7 de 1896. El programa será uno de los dos señalados por dicha ley, y la Dirección General de Instrucción Primaria hará la designación del adecuado. El personal se compone de: un director y ayudantes cuantos fueren necesarios, de acuerdo con el número y grupos, y profesores especiales. Se menciona el calendario y la distribución del tiempo así como la obligación de formar un archivo. Luego se habla del local; bien aseado, ventilado y con las demás condiciones que la pedagogía, la higiene y el decoro exigen. Las inscripciones y sus fechas, los requisitos, los exámenes, su naturaleza, duración y la forma por medio de un cuestionario. Al director se le dedica un largo capítulo, como es natural, con la descripción de sus obligaciones y atribuciones. Se le encarece su relación constante con la Dirección General de Instrucción Primaria. El capítulo 7o. se refiere a los ayudantes (profesores y empleados); sus obligaciones (llevar un diario pedagógico del grupo a su cargo) y sus atribuciones; los profesores especiales (gimnasia, canto, ejercicios militares) reciben atención especial en el capítulo 8o. Las sanciones a directores y el personal son materia del capítulo 9o. Los alumnos, sus obligaciones y sanciones son el tema de los capítulos 9o. y 10o.; el 11o. se refiere al orden y disciplina escolar. Se prohibió la introducción de libros extraños a la enseñanza, si no fuese con autorización escrita del Ministerio o Dirección General y, asimismo, imponer cualquier cuota o suscripción (*Reglamento interior*, 1900).

Con estas providencias (decretos, leyes y reglamentos de 1891 y 1896)⁴ se redondeó la organización de la enseñanza primaria, base de todo progreso escolar posterior, completada aquella con la nacionalización de todas las escuelas municipales del Distrito Federal y Territorios y la constitución de una dirección unitaria de las mismas encomendada al doctor Luis E. Ruiz.

La prensa (*El Diario del Hogar*, mayo 16 de 1896) señaló la importancia del nombramiento del director de instrucción pública primaria, pues se trataba de una oficina ya organizada donde sólo hacía falta conservar el impulso adquirido; si así fuese, no habría lugar a tanta expectación. Podría desempeñar el cargo cualquier persona de las citadas por la prensa. Por el contrario, el puesto requiere de mucho estudio y lucha contra la incompre-

⁴ Cfr. Apéndice 3.

sión, delicada labor de la que sólo el hombre de cualidades excepcionales saldrá airoso. “La enseñanza conforme a los métodos basados en la ciencia y la experiencia está por crearse en México y ésta es la obra que el director está llamado a emprender y a realizar... La enseñanza en las escuelas municipales ha sido hasta aquí una lamentable fantasmagoría de instrucción y educación... Se le exigen al nuevo director conocimientos especiales y sólidos, no de oropel, sobre pedagogía”.

Se formó, además, un cuerpo de inspectores encargados de vigilar la exacta implantación de los métodos y el cuidadoso cumplimiento de los programas, casi los mismos de la ley de 1891 y 1896. Y así, el director general de instrucción primaria recibió las 113 escuelas dependientes del ayuntamiento de la capital con 13 317 alumnos; asimismo, las escuelas, casi todas muy pobres, sostenidas por los ayuntamientos de las prefecturas y sus delegados en los remotos territorios, quedaron a cargo de la federación. Procedióse inmediatamente a organizar el nuevo sistema; se eligieron locales adecuados, se construyeron otros donde lo exigía la densidad de la población, y a todos se les proveyó de libros, útiles y mobiliario. Sobre todo se mejoró el profesorado, y se vigiló en todos sus aspectos la obra de la instrucción. De esta forma, pues, se le había infundido unidad a la enseñanza primaria elemental y superior. Todas las escuelas del Distrito Federal y Territorios eran ahora nacionales, y dependían de una dirección única. La centralización se había realizado.

Chávez (1902, pp. 568-571) indica los resultados inmediatos de todos estos esfuerzos: 1) multiplicar en el propio Distrito Federal y Territorios las escuelas y los profesores encargados de las mismas, supuesto que cada escuela debe contar con varios; 2) elevar la instrucción, gracias al ferrocarril, hasta los pueblos perdidos en las montañas; 3) enseñar a hablar en castellano al mayor número posible de niños indígenas; 4) acentuar en los estados el movimiento para mejorar la calidad de la enseñanza por la adopción de los planes ideados por los Congresos y por las leyes de 1896 (Cfr. capítulo XV, 2) Así, la nación se había puesto al unísono con ventaja evidente para los estudiantes, quienes podrían ir de una a otra parte sin resentir grandes dificultades originadas por distintos planes, métodos y sistemas de enseñanza. Chávez menciona aquí la abierta actitud de las escuelas particulares deseosas de adoptar el programa oficial, y la disminución de su número. En 1867 por diez oficiales había en la capital ocho de la Compañía Lancasteriana y 123 particulares. En 1874 por 24 particulares había 100 oficiales, y en 1896 por 2 600 particulares eran 9 247 oficiales con 660 000 y las particulares con 80 000 niños. Si se calcula en 12 millones

y medio de habitantes la población del país, y se estima que la quinta parte de ellos son niños en edad adecuada para ir a las escuelas, deberían estar inscritos 2 500 000 no 740 000. La conclusión lamentable es que únicamente el 30% se ha matriculado, de los cuales 510 000 más o menos asisten a la escuela, 440 000 a las oficiales y 70 000 a las particulares. Así que sólo el 65% de los niños aprovechan la escuela. Chávez deplora que el número de escuelas es exiguo comparado con el número de habitantes, nueve de cada 10 000. Además, la gran mayoría de las escuelas aún carece de maestro para cada grado de enseñanza, salvo en el Distrito Federal y algunos estados. Tales logros no podrán elevar de súbito el número de habitantes instruidos en lectura y escritura, pues los adultos se han alejado casi definitivamente de la escuela y, por lo mismo, la disminución o desaparición decisiva de la ignorancia sólo puede efectuarse con el tiempo y la difusión de la enseñanza entre los niños. Los datos del censo de 1895 son deprimentes: de 12 631 558 habitantes, 10 445 620 no saben ni leer ni escribir y 328 007 sólo saben leer. El país sufre, pues, de un analfabetismo agudo del 83%. La proporción de alfabetizados es mejor en algunas partes como el Distrito Federal donde el 42% sabe leer y escribir. La suma invertida en la enseñanza primaria triplica casi la de 1874. Entonces era de \$1 632 000 anuales, más el costo de las escuelas particulares, \$1 200 000 aproximadamente. En 1901, se eleva a \$4 500 000 de los cuales, \$96 000 aporta el gobierno federal que invierte \$804 407 en el Distrito Federal.

Por tanto, mientras en 1874 el costo de la educación de cada niño en escuelas oficiales era de \$ 5.41 aproximadamente, en 1901 asciende a más de \$10 (Chávez, 1902, pp. 570-571).

3. EL TURNO DE LAS ESCUELAS NORMALES

No cabía duda del progreso evidente de la instrucción primaria. Había mejorado en calidad y crecido en número, gracias a la creación de las normales iniciada en la década anterior e impulsada por los dos Congresos de Instrucción. Hasta ese momento (1891), se habían efectuado experimentos en su organización, y se había advertido la insuficiencia del tiempo señalado para asimilar las diversas materias, demasiado aglomeradas. Se notó también que los exámenes profesionales debían ser menos teóricos y más prácticos para estimular a los alumnos a adiestrarse plenamente en el arte difícil de la enseñanza. La Secretaría de Justicia e Instrucción Pública acudió solícita a remediar tales deficiencias con el reglamento de mayo 27

de 1892 para profesores.⁵ Se prescribía una duración de cinco años para todos y un examen profesional mixto de teoría y práctica. Se recordará que en el Segundo Congreso se recomendaba la duración de tres años para los profesores de normal primaria elemental y cinco para los de primaria superior; cuatro para las profesoras de elemental y seis para las de superior, respectivamente. Ahora se ordenaba una duración uniforme. El plan era mucho más completo. Las materias eran prácticamente las mismas con la adición de anatomía y fisiología humanas, metodología de la enseñanza en cada una de las materias básicas y supresión de la teneduría de libros:

CUADRO 60

Plan de 1892

Currículo de normal

Primer año

Aritmética y metodología de la enseñanza de cálculo	Lectura en alta voz
Español	Metodología de la lectura y de la lengua materna
Geografía e historia de México, metodología de su enseñanza	Francés. Método práctico
Caligrafía y dibujo	Canto coral
Trabajos manuales	Ejercicios militares
Gimnasia	Observación de la enseñanza en la escuela anexa
Física experimental	

Segundo año

Química experimental	Álgebra. Metodología de su enseñanza
Nociones de mineralogía, geología y geografía física	Español. Metodología del lenguaje
Francés	Geografía general. Metodología de su enseñanza
Caligrafía y dibujo	Canto coral
Trabajos manuales	Ejercicios militares
Gimnasia	Enseñanza en la escuela anexa

Tercer año

Geometría. Metodología de la enseñanza de la geometría práctica	Enseñanza en la escuela anexa
Botánica y zoología	Anatomía y fisiología humanas
	Español. Nociones de literatura y declamación

⁵ Reforma al *Reglamento para la Escuela Normal de Profesores* de octubre 2 de 1886.

Metodología de la enseñanza de las ciencias naturales	Francés. Metodología de la enseñanza de las lenguas vivas
Inglés	Dibujo y caligrafía
Canto coral	Trabajos manuales
Ejercicios militares	Gimnasia

Cuarto año

Psicología, lógica y metodología de la enseñanza de las ciencias psicofísicas	Cosmografía. Metodología de su enseñanza
Moral práctica. Metodología de su enseñanza	Historia general. Metodología de su enseñanza
Canto coral	Inglés
Ejercicios militares	Dibujo y caligrafía
Enseñanza en la escuela anexa	Trabajos manuales
	Gimnasia

Quinto año

Pedagogía general. Metodología general. Revisión de las metodologías especiales.	Nociones de derecho y de economía política. Metodología de la enseñanza de la instrucción cívica
Organización escolar. Disciplina e historia de la pedagogía	Nociones sobre las principales industrias
Higiene general y escolar. Medicina doméstica	Lecciones de cosas, y metodología de su enseñanza
Dibujo y caligrafía	Inglés
Trabajos manuales	Canto coral
Gimnasia	Ejercicios militares
	Práctica de enseñanza y dirección en la escuela anexa

(Baranda, 1892, pp. 353-355).

Este plan, sucesor del de 1886, añade un año, pues se notó que no bastaban los cuatro del plan inicial. Característica del plan es la adición de un curso de metodología para cada una de las materias básicas: matemáticas, historia y geografía, álgebra, lenguas vivas, español, ciencias físicas, cosmografía y moral, lecciones de cosas. Además, se asignaban cursos de pedagogía general, metodología general, organización escolar e historia de la pedagogía.

Se prescriben trabajos manuales en cada año así como observar la enseñanza en primer año en la escuela anexa; práctica de la enseñanza en 2o., 3o. y 4o. en la escuela anexa, y práctica de enseñanza y dirección en 5o., novedad interesante. De hecho, se distribuyó en cinco años un mayor

número de materias cuya enseñanza debía ser sucesiva, y se traslaparon varias de ellas, como acaeció con aritmética y física en 1o.; álgebra y química en 2o.; geometría e historia natural en 3o. y lógica y cosmografía en 4o. El examen profesional incluía teoría y práctica; el estudiante daría en este caso una lección a los niños de la clase que le tocó en suerte, los interrogaría y dirigiría después, y expondría al jurado en seguida los fundamentos del método, forma y procedimiento seguidos con los niños. El jurado podría dirigir al sustentante las preguntas oportunas. La prueba práctica duraría una hora (Baranda, 1892, pp. 353-355). En la *Memoria* de 1892-1896, menciona el ministro que había llamado la atención del Congreso sobre el principio universalmente aceptado en las naciones civilizadas: la educación de la juventud, para ser perfecta, debe ser completa, “esto es, ha de abrazar el desenvolvimiento de la inteligencia por la enseñanza científica y el desarrollo de todas las partes del cuerpo por la adquisición de la fuerza y la destreza”. De ahí que se haya prescrito el programa de trabajos manuales, de acuerdo con las indicaciones del señor Jacoulet, director de la Escuela Normal de Saint Cloud, la primera de Francia (1892, p. lxlvi).

El año siguiente de 1893 (diciembre 19) nuevamente se reformó el plan de estudios de la normal, en vista de los inconvenientes advertidos en el año escolar con la aplicación del plan de estudios de mayo 27 de 1892.

CUADRO 61

Plan de 1893 (Art. 3o.)

Currículo de normal

Primer año

Aritmética	Caligrafía
Francés, primer año. Método práctico	Canto coral
Gimnasia	Ejercicios militares
Trabajos manuales	Observación de la enseñanza en la
Lectura en alta voz. Español, primer año	escuela anexa

Segundo año

Algebra y geometría	Español, segundo año. Nociones
Francés, segundo año	de literatura y declamación
Caligrafía	Canto coral
Gimnasia	Ejercicios militares
Trabajos manuales	Enseñanza en la escuela anexa

Tercer año

Física y química	Cosmografía
Historia de México	Inglés, primer año
Dibujo	Gimnasia
Trabajos manuales	Enseñanza en la escuela anexa

Cuarto año

Lógica, psicología y moral	Anatomía y fisiología humanas
Geografía física, general y de México	Botánica y zoología
Inglés, segundo año	Dibujo
Enseñanza en la escuela anexa	Gimnasia

Quinto año

Pedagogía general. Metodología general	Organización escolar. Disciplina e historia de pedagogía
Nociones de derecho y economía política	Nociones sobre las principales industrias
Higiene general y escolar	Mineralogía y geología
Historia general	Inglés, tercer año
Práctica de enseñanza y dirección en la escuela anexa	Gimnasia

(Baranda, 1899, pp. 385-387).

Se mantiene la duración de cinco años y las materias son prácticamente las mismas, si bien algunas cambian de sitio: la física de 1o. pasa a 3o. junto con la química; la geometría sube a 2o. con el álgebra; las nociones de mineralogía y geología emigran de 2o. a 5o. y se introducen botánica y zoología. La modificación más importante consistió en suprimir las metodologías específicas y condensarlas en un solo curso en el quinto año, junto con organización escolar, disciplina e historia de la pedagogía. ¿Cuáles habían sido los inconvenientes del plan de 1892? El documento no los menciona; ni tampoco dice por qué en tan corto espacio de tiempo –un año escolar– se tomó decisión tan importante. Quizá influyó la superposición de materias de la cual se habla arriba, cuando varias de ellas debían cursarse sucesivamente (Baranda, 1899, pp. 385-387). Todavía en mayo 16 de 1896, el secretario del ramo, en ocasión de que la prueba práctica asignada al examen de los normalistas no había producido resultado satisfactorio, dispuso lo siguiente: 1) El periodo de práctica en la primaria anexa se extiende de febrero 1o. a agosto 31; 2) la práctica será de una hora, excepto la de los alumnos de 5o. año en la segunda quincena de agosto que se

extenderá a todo el tiempo de clase; 3) se deja al director de la escuela primaria señalar la hora de práctica, de acuerdo con el director de la normal, quien podrá cambiarla siempre que lo juzgue conveniente, con tal de no impedir la asistencia a clases; 4) el mismo director de la primaria distribuirá a los alumnos normalistas de cada año en diferentes grupos con el fin de que practiquen en todas las materias; 5) el mismo director, con objeto de preparar a los normalistas en las lecciones de práctica, les dará una breve clase el sábado. Esta la recibirán separadamente y por turno riguroso los alumnos de cada grado, a no ser cuando el mismo director decida reunir a estudiantes de distintos grados.

Luego (números 6, 7 y 8) se establece el número de horas de práctica: 1o. año, dos veces, 2o. tres, observando primero cómo da la clase el profesor respectivo y repitiendo después tal lección; los de 3o., tres veces a la semana y dará lecciones aprendidas en los dos primeros años en presencia de alguno de 4o., quien los criticará. Los de 4o., seis veces a la semana, de las cuales tres se destinarán a observación y censura de los estudiantes de 3o., y otras tres darán ellos lecciones delante de algún alumno de 5o., quien hará la crítica de su actuación. Los de 5o. practicarán seis veces, tres para criticar las lecciones de los de 4o., y tres darán sus lecciones. Los alumnos de 5o., desde el 15 de agosto hasta el 31 de octubre, se encargarán todo el día de un grupo asignado por el director de la primaria. Se prescribe también que las faltas de asistencia (aun justificadas) a la práctica durante más de la tercera parte del año, invalidan el curso que deberá repetirse junto con las prácticas (Baranda, 1899, p. 389).

Es digno de comentarse que en ningún caso se habla de supervisión de parte de algún profesor experimentado. La crítica de los compañeros más adelantados es valiosa, pero nada se compara con la supervisión de un profesor experimentado. Tal vez la angustiada escasez de maestros, nacida de la expansión creciente de las escuelas y del número de alumnos, imposibilitó las prácticas supervisadas por maestros competentes, de tanta importancia en un arte tan sutil y complejo como el de la enseñanza, máxime a niños de primaria (Baranda, 1899, pp. 389-390).

Tales ensayos y errores son propios de la época de las reformas, aunque no deja uno de preguntarse cómo no se había advertido la naturaleza seriada de ciertas materias que no deben cursarse simultáneamente, pues unas suponen otras como bases previas. El hecho es que hubo de darse marcha atrás. A pesar de todo, afirma Chávez (1902, pp. 560-561), el progreso era indiscutible y se acentuó todavía más, porque el director de la normal, Miguel Serrano, dispuso que los alumnos hicieran el estudio psicológico de

los chicos de la primaria anexa, e introdujo también frecuentes reconocimientos durante el curso para disminuir el cariz aleatorio de los exámenes. Es más, prescribió una prueba escrita, además de la oral, como parte de los exámenes.

En esta época ocurrió el fenómeno que podría denominarse “la gran cruzada normalista”, según Zilli (1961, pp. 67-75). El autor la refiere a la escuela normal veracruzana, la primogénita del nuevo método en el país.⁶ En 15 años de existencia, se había prestigiado por la distinguida personalidad del director, Rébsamen, cuyo penetrante influjo se había hecho sentir en la organización de la educación pública y normal en Oaxaca, Guanajuato y Jalisco, en los dos Congresos de Instrucción Pública (1889-1891), y su participación, al lado de Ignacio M. Altamirano, en la creación de la normal capitalina. Además, por los novedosos procedimientos, las asignaturas básicas de pedagogía, metodología y la práctica anexa recientemente introducidos y, sobre todo, con el entusiasmo que despertó en los noveles maestros, deseosos de realizar una obra patriótica y humanitaria. Por eso, el ascendiente de Rébsamen sobre los alumnos era tal que continuaba siendo el guía, el mentor, y sus alumnos permanecían relacionados con la normal no sólo por lazos sentimentales sino por la búsqueda de nuevos caminos, la solución de problemas y la implantación de prácticas originales.

En mayo de 1891, a instancias del presidente Díaz, el gobernador de Veracruz concedió a Rébsamen licencia de tres meses para reorganizar la instrucción pública en Oaxaca, a petición del gobernador, Gregorio Chávez. Después de haber recibido instrucciones de Díaz, Rébsamen se reunió en México con dos de sus antiguos discípulos, Casiano Conzatti (1892-1951) y Abraham Castellanos (1871-1918), director el primero de la normal de Oaxaca y el segundo de la primaria anexa. El maestro concluyó su labor en septiembre del mismo año; pero volvió a Oaxaca, en 1893 con el fin de inspeccionar las escuelas y corregir lo que fuere necesario (Zollinger, 1957, pp. 61-64).

Luego en 1892, el gobernador de Jalisco, Pedro A. Galván, invitó a Rébsamen a elaborar el proyecto de la normal de Jalisco, según los lineamientos de la de Jalapa. Desgraciadamente, el gobernador falleció y no se modificó la legislación escolar del estado. Zollinger (1957, p. 65) comenta a este propósito: “Esto indica cuánto dependía entonces el progreso cultural en México de la voluntad de las personas individuales”.

⁶ Varios intentos se habían efectuado ya en la lucha por formar maestros. Como fruto de esta preocupación habían surgido la normal mixta de San Luis Potosí (1849); la normal de Puebla (1879); las de Jalisco y Nuevo León (1881) y las de Michoacán, Querétaro y Veracruz (1886). El antecedente inmediato de la normal capitalina (1887) fue la escuela secundaria normal de niñas.

El proyecto de Guanajuato fue más feliz en su realización. El gobernador Joaquín Obregón solicitó los servicios de Rébsamen, quien pasó varios años en Guanajuato (1894-1899), donde reorganizó la instrucción primaria hasta su último detalle (Zilli, 1961, p. 69; Zollinger, 1957, p. 66).

De toda justicia es mencionar aquí a los maestros más notables egresados de la normal veracruzana; Casiano Conzatti, italiano, emigrado a México en 1881, y colaborador desde 1882 del profesor Juan Loguet en el Ateneo Jalapeño. Rébsamen lo invitó a colaborar en la primaria anexa, luego fue subdirector de la misma, director de la escuela Modelo de Orizaba, primer director de la normal de Oaxaca durante 20 años y, finalmente, inspector federal de educación. Cultivó la botánica, y escribió varias obras. Abraham Castellanos, originario de la mixteca, estudió en Orizaba y Jalapa. Fungió de subdirector de la primaria anexa a la normal, profesor de la normal capitalina y organizador de la educación pública en Colima. Leopoldo Kiel (1876-1943), del cual se hablará después. Y como éstos, otros muchos profesores quienes, abanderados de una noble causa, llevaron sus conocimientos y su dedicación a los rincones más apartados del país. Entre ellos no puede omitirse a Rafael Ramírez (1885-1959) oriundo de Las Vigas, Ver., y cuya labor se destacó principalmente con las misiones culturales en la época de Vasconcelos.

No corrió con la misma suerte la normal de México. A pesar de las innegables mejoras introducidas y del empeño decidido del ministro Baranda por apoyarla, el número de profesores varones disminuía en vez de crecer. Durante 1889 los tres se graduaron. Cuatro ha sido el promedio anual, según dice Chávez (1902, p. 561) con 49 en 13 años. En 1900 tenía apenas 58 alumnos. ¿Cómo se explica tal escasez de candidatos en una institución empeñosamente sostenida por el gobierno, atendida por un director, 20 profesores, tres preparadores y seis ayudantes, y con una primaria anexa. El mismo Chávez responde a la pregunta. Se debe, sin duda, a que el porvenir, tal como lo entrevén los futuros maestros, no compensa los esfuerzos dedicados a su formación y menos aún los del ejercicio de su profesión con emolumentos de \$40 mensuales en la capital y \$25 en el interior; y aun cuando lleguen a alcanzar la categoría de directores, la retribución sigue siendo mezquina: \$65 y habitación en México; \$40 también con casa en provincia. Los profesores de primaria superior no están mejor librados. De ahí la escasez de candidatos.

Chávez sugiere (1902, p. 561) la creación de una carrera más corta para primaria elemental, como se propuso en el Segundo Congreso. Con todo, asevera que el verdadero progreso no se efectuará sino cuando se eleven

más los sueldos prometidos, mejora imposible en esos momentos de angustia para el erario nacional. Afortunadamente, la escuela normal de profesoras suplía el pequeño contingente proporcionado por la de varones. El plan de estudios de las normalistas incurrió en los mismos defectos de la superposición de materias de la normal para varones, y también se le aplicaron remedios semejantes. La normal de maestras cuenta ya con 200 graduadas en diez años de fundada, más del doble que la de varones en 13 años, y menciona Chávez (1902, p. 562) que en 1900 tuvo 599 alumnas inscritas.

La acción de las escuelas normales influyó poderosamente para dar unidad a la enseñanza, tanto por salir los educandos con criterio uniforme según la filosofía dominante, cuanto por los métodos pedagógicos basados en las mismas orientaciones de Rébsamen (Alvear Acevedo, 1978, p. 157).

4. LOS RESULTADOS: IMPRESIONES Y JUICIOS

Con todo este aparato impresionante de leyes y reglamentos (Cfr. capítulo XV, 2), se comunica la idea de una educación para la libertad y la democracia, independientemente de las posibilidades reales de ese tipo de educación dentro del régimen porfirista. En la revista *La escuela moderna* (octubre 15 de 1899) se habla de esta orientación en la editorial inicial, dirigida a los maestros:

La verdadera y sólida garantía de los derechos y libertades de los pueblos está en razón directa de la educación y la instrucción de sus hombres. Luego se comenta la ley de instrucción pública de Baranda [sic]⁷ y se la alaba por afrontar el problema de la instrucción pública ante un pasado de fanatismos y barbarie. Es un valiente desafío al retroceso y a la explotación de la ignorancia... La escuela es la madre del ciudadano, la cuna de la patria, el plantel de las virtudes cívicas, la fuente de la riqueza, la llave de oro de los derechos del hombre (*La escuela moderna*, 1890, p. 1).

Como suele acontecer en todos los grandes intentos de reforma, los resultados no fueron tan sólidos y constructivos como se esperaba. Castellanos (1897, p. 105), testigo inmediato y crítico de la situación, decía que para lograr implantar la enseñanza moderna era preciso arrancar la rutina de hondo raigambre en toda la nación. De otra suerte, afirmaba que era un error querer implantar reformas sobre la viciada escuela antigua. Se establecía así un círculo vicioso difícil de romper. Y relata a este propósito

⁷ No se menciona cuál de ellas.

cómo en la misma capital de la república, al visitar un plantel con el pomposo título de moderno, advirtió mezclados procedimientos de la escuela lancasteriana con los actuales. Reconoce que el procedimiento para organizar escuelas puede parecer un poco dogmático e impositivo; pero tal procedimiento es necesario en una sociedad desconocedora de la naturaleza escolar, pues nunca se ha preocupado de ella.

El mismo autor refiere que algunos maestros recibieron los nuevos programas como una bendición del cielo, y se empeñaron en enseñar muchísima ciencia con el método adecuado. Estos educadores eran los que hacían de la enseñanza una profesión. Los demás maestros, los que no entendieron ni la acumulación de los conocimientos científicos ni la educación por medio de ellos, formaban como el 90% de la totalidad, y se guiaban por la antigua ruta de la vieja escuela, no pudiendo enseñar más que con los textos en la mano. Y afirma Castellanos (1914, pp. 70-71) que esto sucede no sólo en apartados pueblos sino en el corazón mismo de la capital.

En otra obra (1897) el mismo autor, buen conocedor de la situación de la enseñanza, refiere que la autoridad política de cierto distrito abría y clausuraba escuelas, según su voluntad y, para pagar los sueldos de los desdichados maestros, tenía una tienda de miscelánea, visitada cada quincena por los profesores foráneos, quienes, vales en mano extendidos por el jefe político, compraban lo indispensable, pues no había dinero en efectivo para pagarles a aquéllos. Se queja también Castellanos (1907, pp. 169-172) de la dificultad para contratar ayudantes en algunas escuelas, cuyos sueldos eran tan mezquinos que ninguna persona de medianas aptitudes aceptaría una ayudantía miserable. Directores abnegados emplean horas extraordinarias en enseñar a los ayudantes con el fin de que la escuela marche mejor. Con frecuencia ocurre que algunos directores, desesperados por la inutilidad de sus esfuerzos y el poco aprecio de las autoridades y los papás de las creaturas, caen en el desaliento, y las escuelas se hunden en el polvo de la rutina. Culpa también a algunos gobernadores de los estados, enemigos de la escuela popular, y refiere la incomprensible paradoja de que cuando éstos son “hombres burdos de machete y lanza” resultan más dispuestos para encauzar y promover la instrucción pública que los hombres tenidos por letrados (1907, pp. 173-174).

Como conclusión, Castellanos (1907, pp. 176-178) insiste en que es de todo punto necesaria la federalización de la educación normalista, en contra de la opinión del Congreso. Admite que pueden cambiar las materias de tipo preparatorio general, las que sirven como dice, de gimnástica mental. En cambio, las materias básicas de los estudios pedagógicos deben ser

uniformes. Tales son: antropología pedagógica, higiene escolar y psicología experimental. Todavía más crucial es la teoría metodológica y la aplicación de la metodología especial. La constante aplicación de la teoría y la práctica tesonera, la comprensión de los principios y su hábil aplicación son el fundamento del éxito.

5. LA ESCUELA PREPARATORIA

La década de los noventa se inició en la EP con los acuerdos del Primero y Segundo Congresos de Instrucción de conservar la tradición de Barreda –se excluía la metafísica– de suprimir el latín y conseguir que la enseñanza fuese física, intelectual y moral. Los estudios preparatorios se alargaban de cinco a seis años (*El Partido Liberal*, enero de 1891). En octubre de ese año se celebraron los exámenes de higiene y educación física. Chávez publicó (*El Partido Liberal*, abril 24 de 1892) una reseña sobre la *Historia General*, de Sierra, de la cual decía que llenaba un vacío por dejar lo anecdótico para concretarse en lo esencial.

En abril de 1892 los estudiantes empezaron a organizar manifestaciones de protesta por la reelección de Díaz. En mayo, siguiendo el ejemplo del club antirreeleccionista de obreros, un grupo de estudiantes publicó un manifiesto en apoyo de la reelección, firmado por Ezequiel A. Chávez (*El Partido Liberal*, mayo 21 de 1892). El grupo de estudiantes antirreeleccionistas aún creía en la Constitución de 1857; los reeleccionistas, en cambio, veían esa Constitución como inoperante. Esta polarización empezó a hacerse sentir en la EP. *El Demócrata* (marzo 10 de 1893) contestaba a su rival *La Patria*, la cual sostenía los cargos de que la oposición en la EP había sido suprimida, el director nombraba arbitrariamente a los profesores, y se aducía el caso de Vigil, removido recientemente de su cátedra. *El Demócrata* atacaba el régimen porfirista al impugnar al director de la EP.

Por esa época (octubre de 1893), Sierra expuso en la Cámara el proyecto de inamovilidad judicial (Cfr. capítulo III, 10) que desataría una controversia periodística. Frías, adicto a la vieja guardia liberal del 57, se hizo entonces cargo de *El Siglo XIX*. *El Nacional* (17, 18 y 21 de noviembre y 5, 16, 23 y 27 de diciembre) veía en el programa de la flamante redacción de aquel diario una declaración de guerra al positivismo, y se preguntaba qué alcance podría tener para la educación mexicana y en concreto para la preparatoria. Entre tanto, *El Nacional* lanzaba la idea de que los colegios particulares debían formar una asociación para uniformar los métodos de enseñanza. En diciembre 12 de 1893 se debatió en la Cámara el proyecto de inamovilidad

judicial. Los viejos liberales, Guillermo Prieto, Juan A. Mateos y otros lo impugnaron. Sierra y su grupo, Bulnes, etc., lo defendieron y el dictamen se aprobó.

El Diario del Hogar (junio 8 de 1895) comentaba que una saludable reacción sacude a la prensa gobiernista, la cual deplora que la juventud de hoy vaga descarriada por nutrirse de una filosofía metafísica soñadora y jacobina, cuyos representantes habían sustituido a Stuart Mill y Bain por Tiberghien y Janet.

5.1 *Ley de la enseñanza preparatoria en el Distrito Federal:* *“Plan Chávez” (diciembre 19 de 1896)*

Una vez organizada la educación primaria elemental (ley de junio 3 de 1896) y la superior (ley de noviembre 7 de 1896), la normal (1892, 1893) y acordada la necesidad de establecer la uniformidad de estudios para todas las carreras profesionales (diciembre 19 de 1896), Baranda procedió a estudiar el plan de reorganización de la EP preparado por una comisión encabezada por el propio ministro del ramo, por el doctor Luis E. Ruiz, director general de instrucción primaria, el licenciado Miguel Serrano, director de la normal para varones, los profesores Rafael Angel de la Peña, Emilio Baz y Ezequiel A. Chávez, autor del mismo plan (diciembre 19 de 1896).⁸

El plan de Barreda había sufrido modificaciones que, junto con los defectos originales de aquél, le restaban eficacia. Aun uniformados los estudios preparatorios para todas las carreras y aplicada la idea fundamental de proceder de lo abstracto a lo concreto y de lo homogéneo a lo heterogéneo, o sea, de lo sencillo a lo complejo, el programa presentaba anomalías, pues se estudiaban simultáneamente física, nociones de astronomía, geometría analítica y cálculo, cuando el orden lógico preceptuaba las matemáticas en primer lugar, en seguida nociones de mecánica y astronomía y después la física experimental. En 5o. año ocurría un fenómeno semejante. Se cursaban a la vez zoología, botánica y lógica con los inconvenientes de ver al mismo tiempo fenómenos biológicos muy complejos –de la vida animal– y los complejos –de la vida vegetativa– y estudiar los fundamentos lógicos de la clasificación y nomenclatura científicas antes de conocer los diversos sistemas de nomenclatura y clasificación en zoología y botánica.

⁸ La *Ley de enseñanza preparatoria en el Distrito Federal* fue comentada por *El Diario del Hogar* (enero 12, 13, 18 y 25 de 1897).

El plan de Chávez logró hábilmente evitar tales anomalías con la posición jerárquica de los estudios y la limitación de los programas; incluyó las recomendaciones de la junta de profesores de la EP sobre la uniformidad de la preparatoria y añadió las resoluciones del Segundo Congreso de Instrucción acerca de la educación física y la literaria, indispensable esta última para capacitar al estudiante a expresar su pensamiento.

Así resultó un orden más riguroso que el de Barreda: matemáticas, nociones de mecánica y astronomía, física experimental, química orgánica, botánica y zoología, y como coronamiento, lógica, psicología y moral.

Paralelamente, Chávez introdujo una serie de materias de índole humanística para redondear la formación integral del estudiante. De esta suerte, se conseguían diversos objetivos: 1) se aligeraba la carga académica, pues en cada semestre había una materia difícil de índole científica, una humanística y alguna lengua; 2) la preparatoria era uniforme para todas las carreras (Art. 4o., decreto del Congreso de mayo 19 de 1896); 3) se jerarquizaban las asignaturas, y 4) se ofrecían al estudiante asignaturas de carácter humanístico como literatura, historia general y nacional, geografía, y conferencia sobre sociología general acerca del progreso de los pueblos.

Chávez había sido nombrado profesor de lógica y moral en la preparatoria (1893), e inició la enseñanza de esta última con la obra de Spencer, *Principios de Moral* (Hernández Luna, 1981, p. 55); como él mismo había propuesto separar la moral y la psicología, recibió además de Baranda la designación de profesor de psicología (1896) (solicitada desde 1867 por Plotino Rhodakanaty) (Cameron, 1969, p. 10), y adoptó como texto la *Psicología fisiológica* del francés Charles Richet (Hernández Luna, 1981, p. 67). Con la instauración de esta cátedra, Chávez dio dos significados al término positivismo: *restringido e inconsecuente*, el comtiano que niega los hechos psíquicos como tales y contra el cual Chávez se había revelado, y otro *completo y consecuente* que sí los admitía (Hernández Luna, 1981, pp. 73-76). A este positivismo lo llamó espiritualista, inspirándose en el filósofo francés Félix Ravaisson (1813-1900), aunque no es precisamente la misma doctrina (Copleston, 1980, 9, pp. 159-167). Chávez dice a propósito de la psicología:

Por el hecho de que pude incluir en él [en su plan] un curso autónomo de psicología, quedó quebrada en la Escuela Nacional Preparatoria la espina dorsal del comtismo, dado que para Augusto Comte pareció siempre imposible que llegara a hacerse jamás estudio introspectivo ninguno del alma humana (*A propósito de las obras de Ezequiel A. Chávez*, Chávez, 1970, p. 13).

Díaz Guerrero (1976, p. 282) reconoce a Chávez como el primer psicólogo mexicano y primer profesor de psicología desde 1896 hasta 1936, para cuyos estudiantes tradujo *Los elementos de psicología* de Edward B. Titchener (1867-1927). Chávez conocía, además, como se advierte por sus obras, a los psicólogos James M. Baldwin (1861-1934), George Dumas (1866-1946), William James (1842-1910), Pierre Janet (1859-1947), William McDougall (1871-1938) y Théodule A. Ribot (1839-1916).

La nueva organización de la EP obedecía al deseo de hacerla eminentemente educativa sin mengua de que el alumno asimilara cada materia con el fin de convertir en prácticos los estudios y, por otra parte, se buscaba reducir su duración, la cual, sumada a la primaria elemental, cuatro años y a la superior dos años, formaba un total de 11 años, demasiados para individuos cuya vida media era corta y pasaban en las aulas la época de mayor energía y vitalidad, cuando deberían dedicarse a luchar por la vida. Tales dificultades subían de punto, si se pretendía observar rigurosamente el orden lógico de la clasificación científica. En este caso, la EP requería unos ocho años. La solución consistió en coordinar los estudios de primaria elemental y superior cuyo plan incluía las primeras nociones de las ciencias fundamentales. Se logró reducir así los estudios preparatorios a cuatro años. Mas surgió otro inconveniente: crecía el problema de dedicarse simultáneamente al estudio de varias ciencias que exigía seriación de las mismas. La implantación del sistema semestral resolvió el problema (ley de diciembre 19 de 1896) sin encontrar serias impugnaciones. Al contrario, se consiguieron simultáneamente varios propósitos: asegurar el orden jerárquico de las materias determinado por Barreda; reducir el recargo indebido de éstas mediante la asignación de una sola materia principal cada semestre en vez de dos o tres: repartir las secundarias en ocho cursos en vez de cinco; limitar la extensión de varios de éstos hasta dejarlos reducidos a lo indispensable según el plan general, como ocurrió con el latín; y, finalmente, suprimir el examen de varias clases que ni era necesario, ni ayudaba al aprovechamiento real de los alumnos para cuya consecución bastaba atender durante la cátedra de práctica particular, como ocurre en los cursos de lengua nacional y literatura. Atendió también dicha ley al desarrollo armónico de las facultades física, intelectual y moral. A la primera se acude con clases de ejercicios físicos de gimnasia y esgrima completados con el dibujo para la educación del tacto y la vista, el canto, para la educación del oído y el desarrollo del órgano de la voz, obligatorios todos. La educación moral, imposible de impartirse en forma práctica mediante clases –se basa principalmente en el ejemplo– se suplió satisfactoriamente en la ley con un

elemento especialmente apto para la formación del carácter: la narración de grandes hazañas morales de los insignes apóstoles de las ciencias. Esta asignatura estaría a cargo de varios profesores, distintos de los que enseñan esas materias. Como la asistencia constante de los alumnos era indispensable para lograr los objetivos del plan, se exigió ésta a todos sin excepción.

He aquí el plan:

CUADRO 62

Plan de 1896

Currículo de la EP

Primer semestre

Aritmética y álgebra ²	Primer curso de francés ¹
Curso práctico de lengua nacional ¹	Primer curso de dibujo lineal ¹
Canto ⁴	Ejercicios físicos ³
	Conferencias sobre moral e instrucción cívica. El conferencista pondrá de relieve las cualidades morales de los grandes filántropos y patriotas ⁵

Segundo semestre

Geometría plana y del espacio y trigonometría rectilínea ²	Segundo curso de francés ¹
Segundo curso de dibujo lineal ¹	Primer curso teórico-práctico de lengua nacional ¹
Canto ⁴	Ejercicios físicos ³
Conferencias sobre historia de los principales descubrimientos geográficos con énfasis en las cualidades morales de los más célebres viajeros ⁵	

Tercer semestre

Geometría analítica y elementos de cálculo ²	Cosmografía, precedida de nociones de mecánica ¹
Segundo curso teórico-práctico de lengua nacional ¹	Tercer curso de dibujo lineal ¹
	Ejercicios físicos ³

Cuarto semestre

Física ²	Academia de física ¹
Conferencias sobre física con énfasis en las cualidades morales de los grandes descubridores ⁵	Primer curso de inglés ¹
Ejercicios físicos ³	Raíces griegas y latinas ²
	Cuarto curso de dibujo lineal ¹
	Academia de matemáticas ⁴

Quinto semestre

Química ²	Academia de química ¹
Conferencias sobre historia de la química con énfasis en los grandes químicos y las aplicaciones de esta ciencia ⁵	Segundo curso de inglés ¹
Ejercicios físicos ³	Geografía física con nociones de geología ¹ con excursiones
	Primer curso de literatura ¹
	Academia de matemáticas ⁴

Sexto semestre

Botánica ²	Academia de botánica ¹
Conferencias sobre historia de botánica con énfasis en los grandes sabios y sus teorías acerca de la vida ⁵	Segundo curso de literatura ¹
Ejercicios físicos ¹	Historia general ²
	Primer curso de dibujo topográfico ²
	Academia de matemáticas ⁴

Séptimo semestre

Zoología ²	Academia de matemáticas ⁴
Conferencias sobre fisiología e higiene. El profesor hará notar las cualidades morales de médicos eminentes ⁵	Academia de zoología ¹
Ejercicios físicos ³	Historia americana y patria (con visitas a museos) ²
	Tercer curso de literatura ¹
	Segundo curso de dibujo topográfico ¹

Octavo semestre

Lógica ²	Psicología y moral ²
Conferencias sobre sociología general con acento en el progresivo perfeccionamiento de los pueblos ⁵	Declamación ³
Academia de matemáticas ⁴	Geografía política ¹
	Ejercicios físicos ³

¹ Clase alternada.² Clase diaria.³ Tres veces a la semana.⁴ Una vez a la semana.⁵ Dos veces a la semana.

(Fernández, 1902, pp. 204-207).

Llama desde luego la atención la duración de cuatro años en vez de seis propuestos por el Congreso. Es preciso recordar que la primaria superior

eliminaba la necesidad de los seis años. Además, se desarrollaba en semestres, organización más versátil que la de cursos anuales y las asignaturas eran menos en número que las del plan de 1891 (Cfr. capítulo XIV, 5). Había más español, tres semestres de literatura; se cuidaba la seriación y cada semestre tenía una asignatura difícil (matemáticas o ciencia), una humanística y un idioma.

Este plan, aprobado en diciembre 19 de 1896, sufrió ligeras modificaciones en noviembre 15 de 1897. El dibujo lineal se convierte en natural (primer semestre), y lo mismo en el segundo. Desaparece el dibujo en el tercer semestre. En el cuarto, se señala clase alternada de dibujo lineal. El quinto prescribe geografía general en vez de geografía física con nociones de geología. Se suprime el dibujo. El sexto introduce geografía americana y patria e historia general. Iníciase el dibujo topográfico. La historia general se cambió por historia antigua y de la edad media. En el séptimo aparece historia americana y política, en lugar de historia moderna y contemporánea. El octavo trae recitación y lectura superior en vez de declamación y añade historia patria en lugar de la geografía política.

En ambos planes se subraya que la enseñanza tendrá un carácter eminentemente educativo. Se pide a los profesores de matemáticas, ciencias naturales y psicología enseñar a sus discípulos a razonar correctamente; al de lógica se le encarga que los ejercite en toda clase de razonamientos y estimación metódica de todo tipo de pruebas. Los profesores de geografía e historia intentarán que los alumnos lleguen a adquirir una idea sintética del universo y del progreso de la civilización; los profesores de lengua nacional, raíces, recitación y literatura procurarán la adecuada comunicación de sus alumnos, y el de moral, lo mismo que los conferencistas, tratarán de desarrollar las cualidades morales de los educandos. Se advierte que la enseñanza de lenguas extranjeras y dibujo deberá tener carácter práctico y las clases de literatura darán a conocer los modelos literarios más notables, y cuidaráse en ellas de hacer ejercicios de composición. Se prescribe que los profesores redacten los programas respectivos, los cuales serán sometidos a la Secretaría del ramo en mayo 1o. de cada año.

En seguida vienen las prescripciones respecto de los exámenes, calendario, el tipo de alumnos, y los transitorios de la ley de 1896; se dispensa a los estudiantes de carreras como abogacía, medicina, farmacia y veterinaria de las matemáticas y el Art. 5o. de los transitorios de 1897 prescribe que se conserve el taller de fotografía para preparar allí las vistas y proyecciones necesarias a los profesores para ilustrar sus clases.

El plan Chávez (1896), pues, constituía una novedad, en cuanto ofrecía a los alumnos una formación científica al modo de Barreda y en el orden prescrito por éste, al mismo tiempo que los ponía en contacto con asignaturas humanistas. Como comentaba Baranda (*Memoria*, 1899, p. vi), el plan se dirigía a la aristocracia de la inteligencia, única posible en una república democrática, compuesta aquélla de hombres superiores a la media de sus conciudadanos. El ministro añade las cifras de preparatorianos para los años cubiertos por la *Memoria*:

	1892	1893	1894	1895	1896
Agente de Negocios	2	1		212	
Abogacía	251	235	249	212	
Arquitectura	69	91	122	105	
Farmacía	22	13	11	20	
Ingeniería	445	480	403	396	
Medicina	305	290	299	255	
Notaría	91	99	92	110	
Pintor	2		8	2	
Total	1 187	1 240	1 221	1 160	1 154*

* No específica.

(Baranda, 1899, pp. 439-440).

Chávez enumera y comenta los obstáculos para el desarrollo y buena marcha de la EP. Ante todo, se queja de la falta de verdaderos profesores. Algunos de los antiguos han permanecido en su oficio y los nuevos son escasos debido a la exigua retribución. De ahí resulta que personas poco competentes en su mayoría manejan los planes y programas. A esto se añade la confusión creada por los inspectores al atacar métodos anticuados que, a pesar de sus defectos, habían podido servir de algo. Las deficiencias de la primaria, sobre todo en aritmética y álgebra, han obligado a imponer un examen de admisión con el fin de que ingresen a preparatoria quienes tienen competencia en tales asignaturas. Se ha tenido que recurrir al nombramiento directo de profesores por no concurrir a las oposiciones los más competentes que temen exponer a los azares de un examen su bien sentada reputación. Como solución a este problema se ha pensado en ampliar a diez semestres la preparatoria con el fin de organizar una *escuela normal superior*, semillero de futuros profesores. De cualquier modo, confiesa Chávez, la EP

representa un avance indiscutible aun sobre la misma Europa, y realiza en sus prescripciones el plan soñado por algunos de los más grandes educadores.

Sugiere, sin alterar el plan de 1896-1897, fundar un laboratorio de psicología, anexo a la misma clase, y destinado a estudiar científicamente los efectos psíquicos de la enseñanza, según los diversos caracteres de los alumnos, con el fin de mejorar la educación. Este laboratorio sería utilísimo también en la normal. Serviría para el desarrollo de la paidología, cuyo alter relativo es la pedagogía. De esta guisa, México participaría en el esfuerzo unánime de muchas naciones por desarrollar, mediante laboratorios especializados, los conocimientos de la progresiva evolución y características de las aptitudes mentales.

Chávez pensaba en todo, y ambicionaba para su patria los avances realizados por otros países en psicología diferencial cuyo progreso definitivo tuvo lugar con James McKeen Cattell en la segunda década del siglo XX (Boring, 1950, pp. 532-539). De las incursiones de Chávez en la psicología se hablará más adelante. La EP ha influido en las preparatorias de los estados con el plan de estudios. Chávez (1902, pp. 578-579) cita 33 preparatorias estatales. Las particulares también han recibido el influjo de la EP aunque no se le comparan ni en número ni en calidad de profesores. Finalmente, Chávez alude al ingreso a la preparatoria de señoritas candidatas a las carreras de abogacía y medicina. En un Congreso Nacional de Educación (1943), examinando, como desde una atalaya, la educación oficial, Chávez emitió el siguiente juicio respecto de la preparatoria de Barreda:

El plan de Barreda sufrió gran número de modificaciones que pueden ser calificadas de secundarias. En el fondo, subsistió siempre idéntico a sí mismo desde diciembre 2 de 1867, en que fue expedido, hasta fines de diciembre de 1896, en el que se le sustituyó por el que propuse al Ministro Baranda y que el Ministro Baranda aprobó, que por el hecho de que pude incluir en él un curso autónomo de psicología, quebró en la Escuela Nacional Preparatoria la espina dorsal del comtismo dado que para Augusto Comte pareció siempre imposible concluir que llegara a hacerse jamás estudio introspectivo ninguno del alma humana.

Mi plan dio entrada amplia al estudio de las letras, de la historia y de ciencias sociales, así como, siquiera inicialmente al del arte, y devolvió con esto a las humanidades el lugar que en las escuelas secundarias les corresponde...; *La escuela nacional preparatoria había orientado a miles de estudiantes*, que fueron llegando luego a ocupar lugares de distinción tanto en el gobierno general

de la República, cuanto en los gobiernos locales, *resultó que a todas llevaron los alumnos formados por las escuelas preparatorias los conceptos cardinales que habían estructurado su pensamiento y que entrañaban la creencia en la verdad del dogma comtiano...; sin detenerse a considerar si tal dogma puede aceptarse científicamente, fueron conducidos unos, a iniciar las intolerancias religiosas, filosóficas y sociales del Art. 3o. de la Constitución Política que nos rige; otros, a tratar de imponerlas a todos los mexicanos, como si fuesen el mayor de los bienes* [subrayado en el original], y otros, en fin, a sostener que el nuevo artículo era indispensable que prevaleciera (1967, pp. 28-29).

5.2 La Escuela Preparatoria y la prensa (1890-1899)

El admirable discurso de Sierra en la clausura de sesiones del Segundo Congreso de Instrucción proporciona tema a un artículo de *El Partido Liberal* (marzo 7 de 1891): “Así como la obra principal del Primer Congreso fue la definición de la enseñanza obligatoria, la organización de la secundaria o preparatoria caracterizará la obra del actual, y será su principal título a ocupar un puesto prócer en los anales de la instrucción nacional”.

Resume luego los principales aspectos del nuevo plan de preparatoria: duración de seis años, la lógica al fin de los estudios, la enseñanza laica, la presentación de todas las ciencias con la inclusión de la psicología en las asignaturas. El Congreso sancionó con su voto y su responsabilidad técnica y moral la obra que se le presentaba y que de hoy en adelante servirá a las generaciones mexicanas más que ninguna otra y con el nombre de humanidades científicas, usado recientemente en Europa.

Pocas son en realidad las noticias de la prensa sobre la Escuela Nacional Preparatoria durante esta década. *El Diario del Hogar* (septiembre 25 de 1891) menciona que Parra escribe un tratado de lógica, propio para servir de texto en la Escuela Preparatoria, libro donde las ciencias se enseñan sin resabios de preocupaciones metafísicas y teológicas.

Suceso importante fue que Vigil dejara la cátedra de la lógica en la Escuela Nacional Preparatoria sustituido por Ruiz, quien renunció antes a la de pedagogía en la Normal (*El Partido Liberal*, mayo 10 de 1892). Vigil quedó como profesor de literatura en lugar del licenciado Alonso Rodríguez Miramón (junio 1o. de 1892), En otras comunicaciones se informa que la lógica de Stanley Jevons servirá de texto en la Escuela Nacional Preparatoria traducida por Aurelio M. Oviedo y pronto publicada (diciembre 12 de 1892).

Reflexión original aparece en *El Demócrata* (marzo 13 de 1893) sobre la enseñanza. Las más de las veces el profesor sube a la cátedra, pide un

libro, si es que no lleva el suyo, y nombra a cualquier estudiante para que dé la lección, quien la repite. Allí termina la clase. Las clases de matemáticas y de idiomas son las únicas en que el profesor es de utilidad al estudiante. Las de historia universal, mecánica y física se reducen al texto y a los aparatos de gabinete. Aquí los profesores son perfectamente inútiles. Carecen de originalidad e iniciativa y muchas veces de conocimientos superiores al texto. Por eso los estudiantes no dicen que su profesor de física es el señor X sino Ganot (el texto).

Se recordará que en 1896 empezó a prepararse un nuevo plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria. *El Tiempo* (enero 3, 9, 12 y 15 de 1897) comenta ampliamente el plan cuyo texto reproduce. El diario lo tilda de extraño. Se reducen de un año a seis meses las matemáticas; se interrumpe con dos periodos de vacaciones el año escolar; se establecen para los alumnos de ciertas clases excursiones mensuales; se prescriben unas pláticas laicas sobre moralidad; se hacen obligatorias a todas las profesiones todas las asignaturas, y se reduce a la mitad del tiempo la duración de las mismas. Toda vez que la publicación de la ley no se acompañó con una mínima parte expositiva, ni se discutió públicamente en el Congreso al modo de otras leyes semejantes, ni tampoco se dio a la prensa informe alguno sobre las reformas, se ignoran por completo los motivos de la reforma. El diario advierte en el plan un gran influjo de la obra de Spencer sobre educación como *El Contrato Social* de Rousseau sirvió para inspirar mil constituciones de pueblos de origen latino. La idea dominante de Spencer es que cada individuo adquiriera el mayor número posible de conocimientos, si bien relegando al último lugar los que carecen de carácter práctico.

Otro comentario (*El Mundo*, enero 22 de 1897) añade, a las críticas anteriores sobre la brevedad de su duración –cuatro años– el carácter de los alumnos, el número de fiestas de sociedad, amén de la dificultad de los textos. El artículo incluye el parecer de varios profesores: el doctor José Martínez Ancira, un catedrático de cosmografía, un profesor de botánica, José M. Vigil y el licenciado Ezequiel A. Chávez. Algunos señalan cuerdamente que es necesario conocer en forma experimental el resultado de las nuevas disposiciones. Agustín Aragón (*El Universal*, enero 22 de 1897) opina también sobre el plan de estudios, y objeta que la psicología sin la base de conocimientos de fisiología no servirá de mucho. De hecho, Aragón impugna la psicología como ciencia. Objeta asimismo la supresión de la mineralogía, ciencia de la clasificación y, en cambio, la introducción de la geología, lo cual es un contrasentido. Se duele también de que se haya suprimido el alemán, y el latín se haya convertido en raíces. Fuera de estos

reparos, el dictamen de Aragón es favorable a la ley. Sierra, por su parte (*El Mundo*, enero 29 de 1897), teme que los cursos semestrales sean demasiado cortos para asimilar tanta materia. Al día siguiente (enero 30 de 1897) *El Tiempo* informaba del nombramiento del licenciado Francisco León de la Barra (1863-1939), nuevo profesor de lógica de la Escuela Preparatoria, quien usará el libro de Stanley Jevons.

Los comentarios sobre el plan de 1896 de la Escuela Preparatoria no se hicieron esperar. *El Globo* (enero 5 y 12; junio 10., 2, 9, 16 y 17 de 1897) criticó la distribución, no tan buena como parecía. Es cierto que el plan anterior con sus plazos largos—funcionaba por años de 230 días—desalentaba al estudiante, quien con frecuencia dejaba el estudio para el fin del curso, cuando ya no podía asimilar las materias. El nuevo plan semestral propone, en cambio, periodos de 112 días que tienden a reducirse a 87 por las numerosas fiestas. El resultado del corte puede rebajar el contenido de los cursos por la corta duración del semestre, aunque también se presta para que un buen profesor haga el curso más intenso y logre mejor aprendizaje. El abreviar la preparatoria a cuatro años en vez de cinco tampoco satisfacía a la crítica. Otras observaciones al plan se relacionan con la colocación de ciertas materias como cosmografía, antes en el 3er. año, ahora en el 3er. semestre; en el 4o. y 5o. semestres se cursan ahora las materias del 3o. y 4o. años. El antiguo 5o. año comprendía botánica, zoología, lógica y otras materias, ahora distribuidas en los 6o., 7o. y 8o. semestres, recargados con el estudio de higiene, fisiología, psicología, moral, sociología y academias de matemáticas.

En suma, el joven adquiriría antes en 1 150 días hábiles los conocimientos que ahora debería asimilar en 896.

Chávez publicó (*El Mundo*, febrero 2 de 1897) un sensato comentario sobre las opiniones respecto del nuevo plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Enumera las cualidades de la nueva ley; uniformidad de los estudios, jerarquización de los mismos en tal orden que no se cursen los que implican otros conocimientos sin haber aprendido los primeros; facilidad para dar al estudiante una educación literaria que le permita comunicarse adecuadamente; establecimiento sistemático de una serie de charlas sobre la educación moral; instrucción en las materias de modo tal que la atención se consagre de preferencia a un número restringido de ellas, al mismo tiempo que se evita la monotonía; aligeramiento de las tareas de los alumnos al eximirlos de la obligación de examinarse en materias que no requieren prueba. Se detiene en las objeciones que considera importantes: la falta de determinadas asignaturas (trigonometría esférica y geometría

analítica del espacio) y la distribución de las asignaturas en semestres. Respecto de la organización semestral se advierte que de no haberse hecho así, el currículo se habría prolongado ocho años para respetar la jerarquización de los estudios. Además, la organización semestral atiende a ciertas materias cortas que no requieren se les conceda un año entero.

Ciertamente, el plan de Chávez venía a ser un adelanto innegable en la EP. Quizá esta característica dificultó su aceptación en un medio cerrado aún a ciertas innovaciones como lo demuestra la prensa de la época. De hecho, el plan se reformó al año siguiente de su promulgación (1897).

6. LA OPINIÓN PÚBLICA Y LA DÉCADA DE 1890-1899

La opinión pública siguió con solícita atención el desarrollo de la instrucción oficial. La suerte de las escuelas municipales le preocupa a *El Monitor Republicano* (mayo 10. de 1890). Su número no está proporcionado a la población: su distribución en los diversos puntos de la ciudad no es equitativa; los locales son inadecuados; el método es memorístico, y no usa el sistema objetivo. Se sabe que el corregidor se ocupa del plan de estudios, aunque la falta de dinero seguramente inutilizará sus esfuerzos. Por ende, es preciso hacer sacrificios para atender un ramo de tanta importancia. *El Partido Liberal* (junio 10 de 1890) concurre con esta queja y añade otras como la anarquía en los planes de estudio, métodos de enseñanza, horarios y clasificación de los conocimientos.

La inauguración de la normal para señoritas (*El Partido Liberal*, febrero 7 de 1890) en el local del antiguo Colegio de la Encarnación suscitó un comentario sobre el plan de estudios (*El Monitor Republicano*, marzo 12 de 1890). Después de alabar las reformas materiales, comenta el artículo el plan de estudios cuyos aciertos reconoce, y señala el número excesivo de materias: ocho el 1o.; 11 el 2o.; 13 el 3o. y 18 el 4o. de las más difíciles y extensas. No se distingue de cuál geometría se habla; la misma vaguedad se nota de la música (no se sabe si es piano y canto o piano y solfeo). Reprueba también el comentarista que se fije la edad de 14 años para iniciar la normal. *El Partido Liberal* (julio 5 de 1890) y *La Patria* (junio 24 de 1890) proponen como ejemplo la escuela primaria nacional No. 20 a cargo del señor Manuel Zayas, cuyas clases están bien organizadas, los útiles hábilmente dispuestos y su administración intachable. Otro caso digno de imitarse es el de la instrucción en el estado de Veracruz, cuyo gobernador era Juan de la Luz Enríquez.

En 1870, para una población de	462 111 había:
528 escuelas mixtas con	19 702 niños
18 escuelas secundarias con	819 niños y
	458 niñas
Total	20 979

En 1880	
580 escuelas para niños con	20 021
149 escuelas para niñas con	5 937
200 escuelas particulares	
Total	25 958

En 1890	
560 escuelas públicas	
148 escuelas privadas, es decir, 708 con	22 366 varones
	10 810 niñas
Total	33 176

870 profesores de escuelas oficiales
946 profesores de escuelas particulares

Veracruz tenía una escuela por 900 habitantes y aventajaba a Austria con 1 729, Argentina con 1 547, Brasil con 2 136, Chile con 1 729 y Holanda con 993.

El progreso innegable de la instrucción en el país se debe a Baranda (*La Patria*, agosto 17 y noviembre 20 de 1890) y, como muestra, se invoca el Congreso de Instrucción. Lástima que el ayuntamiento no haya contado con personas que secundaran al ministro en sus planes de progreso.

El Partido Liberal (noviembre 18 de 1890) registró con positivo interés las noticias sobre educación aparecidas en los periódicos de la capital, estados y territorios y advierte con satisfacción que en todo el país se han obtenido los más grandes resultados. Se ha comprendido que lo importante para asegurar los bienes conseguidos y alcanzar otros muchos consiste en combatir la ignorancia y la superstición, difundir los conocimientos a todas las clases sociales y llevar a las ciudades, villas y aldeas el libro con el maestro. Para persuadirse de esta verdad basta comparar la educación de 1857 a 1890 (37 años) con la de 1821 a 1857 (36 años) y advertir que el número de escuelas de hoy (1890), es 40 veces superior al de 1857. En los pueblos más remotos habitados por indígenas existen escuelas. La luz se abre paso entre las tinieblas.

El primer número de *La Revista de Instrucción Pública Mexicana* (Cfr. Apéndice 8) es saludado por *El Diario del Hogar* (marzo 27 de 1896) como útil publicación que viene a llenar sensible vacío en el medio nacional y, por tanto, está llamada a prestar grandes servicios a la instrucción pública.

El Nacional (enero 16 de 1897) se escandalizaba de que en el corto espacio de seis meses se hayan promulgado cuatro leyes sobre instrucción pública, y todavía más de la indiferencia del público sobre las mismas.⁹

6.1 *La libertad de enseñanza*

Además de los comentarios ya citados, la prensa de esos días publicó una serie de artículos sobre la cuestión que ha dividido no sólo al Congreso sino a la opinión pública (la prensa, la sociedad) sobre el requisito de títulos para los profesores de primaria, en realidad, sobre el delicado problema de la libertad de enseñanza prescrita en el Art. 3o. del 57. El debate ocupa diez artículos: *El Partido Liberal* (enero 14, 15 y 27 de 1891), sobre la libertad de enseñanza y a partir de enero 17, se presenta con la etiqueta de la cuestión de los títulos (*El Partido Liberal*, enero 17 y 25 de 1891), *El Siglo XIX* interviene también con el mismo tema (enero 16, 19, 20, 21 y 26 de 1891). La comisión del Segundo Congreso de Instrucción concluyó que: 1) La ciencia y los intereses sociales exigen los títulos; 2) El Art. 3o. y sus relativos del 57 no impiden que se exija dicho título. Pineda, miembro de la comisión y presidente de una semejante en el Primer Congreso, disintió de sus compañeros en que: 1) La ciencia y los intereses sociales reclaman que se exijan títulos al profesorado de instrucción primaria y la ley fijará los casos de excepción; 2) El Art. 3o. del 57 no permite exigir aquel título; 3) Luego es indispensable reformar el Art. 3o. en el sentido de que debe exigirse dicho título. La controversia sustancialmente se redujo al punto de si la Constitución prohíbe o no que se exijan títulos. Pineda cita la ley, y muestra que el precepto es absoluto: “la enseñanza es libre”, es decir, toda, sin ninguna taxativa. El 2o. inciso no se compadece con el 1o. al grado que Rodríguez (citado por Pineda) lo atribuye a error del copista. El lugar natural del inciso está en el Art. 4o. que garantiza la libertad del trabajo. Así opinan José Antonio Gamboa (1820-1870), Guillermo Prieto y Ponciano Arriaga (1811-1863), quienes querían plena libertad en contra de la insolente tiranía de Santa Anna. El silogismo: “La enseñanza es una profesión, la ley puede determinar qué profesiones necesitan título: luego la ley puede

⁹ En efecto, el año de 1896 fue muy rico en leyes para primaria, normal y preparatoria (Cfr. capítulo XV, 2, 3 y 5.1).

exigir título para la enseñanza”, al parecer concluyente, lo es tanto que concluye con todo el artículo constitucional. La comisión que se veía en aprietos introdujo entonces una limitación que no aparece por ningún lado del artículo: la enseñanza gratuita es libre; la de paga no. Con tan singular interpretación resultaría ilusoria toda libertad. Gutiérrez Nájera, autor del artículo, se remonta al constituyente, y examina su manera de pensar tan inspirada en la convención francesa, que consagró una completa libertad de enseñanza, si bien excluyó explícitamente de ésta a los sacerdotes. En cambio, los mexicanos no le tuvieron miedo ni al clero. Por otra parte, la Constitución no es pieza de museo. Si es preciso reformarla, refórmese la por más ligada que la libertad de enseñanza esté con la de conciencia y a pesar de que no se pueda limitar aquélla sin herir a ésta de rebote. En un siguiente artículo, Gutiérrez Nájera resume su pensamiento en tres proposiciones: 1) ¿Cabe en el artículo 3o. de la Constitución lo propuesto en el dictamen?; 2) ¿Puede realizarse? El problema consiste en si el Estado puede pagar a tantos profesores (*El Partido Liberal*, enero 7 de 1891), cuando la realidad muestra que no hay dinero. Luego seamos prácticos, 3) ¿Es conveniente restringir así la libertad individual? La primera cuestión está resuelta. No cabe en el artículo 3o. como dijo Pineda. Hagamos entonces otro, y esto no le toca al Congreso de Instrucción. Respecto de la segunda, la cuestión práctica, al Congreso le toca responder qué debe realizarse. A él no le compete saber si hay o no medios, le atañe hacer ver la necesidad extrema de toda una generación tan urgida de enseñanza. Lo medular es la libertad de enseñanza. Gutiérrez Nájera no encontró en el dictamen de la comisión nada que apoyara la necesidad de coartar aquélla; la distinción que establece la comisión entre enseñanza gratuita y de paga le parece inadmisibles. El derecho de libertad de prensa y de palabra está también garantizado por la Constitución. Aquí se habla de derecho de abrir escuelas. Gutiérrez Nájera subraya el deber del Estado de abrir escuelas y de difundir la enseñanza primaria sin exigir títulos a los profesores. Lo contrario sería coartar una preciosa libertad y segundo, no significaría ninguna garantía. Basta que el gobierno exija a cada niño el mínimo de conocimientos. Gutiérrez Nájera arremete también contra la proposición de que no se exija título a los profesores de primaria como tampoco se exige a los genios. Dice irónicamente que le gustan los genios que ya murieron, no los vivos, sobre todo en México. Conoce los genios pedagogos, poetas, etc. No conoce al genio maestro de escuela, porque presume que en seguida dejaría de ser maestro de escuela.

Los artículos de *El Siglo XIX* (1891) ya citados añaden algunos matices a los de *El Partido Liberal*. En cuanto al aspecto legal, no sólo el dictamen de la comisión ataca el derecho de los que enseñan sin título, sino que coarta la voluntad de los padres de familia, y los priva del derecho de enviar a sus hijos a aprender con la persona que más les plazca. No se arguya que el título busca escudar a la sociedad contra el engaño, pues ésta no es un niño. Además en los pueblos pequeños el maestro aprobado por el Estado puede convertirse en instrumento de éste, y pierde así su autoridad moral. En otro aspecto, el título no basta para dotar al maestro de las cualidades requeridas: salud, amor a los niños, capacidad, instrucción, cortesía, dulzura, paciencia y vocación que ningún título puede conferir. El título podrá ser el instrumento legal en el cual descansa la presunción de que el que lo posee sabe; pero en otro caso será la careta de la hipocresía profesional. Se alude, finalmente, al hecho práctico de que no hay suficientes maestros. El artículo de *El Siglo XIX* (enero de 1891) hace ver que la Constitución es resultado de dos posiciones contrarias. Es una transacción. Se propone un principio absoluto y luego se restringe como acontece en los Arts. 4o., 6o., 7o., 10o., 13o., 16o. y 21o.

Si sólo se atendiese a la primera parte de esos artículos, a nadie se le podría impedir ejercer cualquiera profesión, aunque atacase los derechos de tercero; la manifestación de las ideas no tendría límite de la moral, el orden público, etc.; la libertad de imprenta sería absoluta; no habría armas prohibidas; no suministraría el fuero de guerra; ningún delincuente podría ser aprehendido *infraganti delicto*, y la autoridad política o administrativa no estaría facultada para imponer ni una multa (*El Siglo XIX*, enero 19 de 1891).

Como se ve, hay en la Constitución cláusulas restrictivas benéficas y otras perjudiciales. El diario cree que la limitación de la libertad de enseñanza es nociva. Como el artículo previene que habrá una ley, aún no expedida, para reglamentar los títulos, la enseñanza es en la actualidad absolutamente libre. No hace falta reformar la Constitución. Basta con expedir la ley orgánica. Por ende, tanto Pineda como la comisión se equivocan. El diario cita el caso de la Suprema Corte de Justicia que ha concedido amparos y declarado libre el ejercicio de profesiones. Hubo un proyecto de ley orgánica del artículo 3o. que se suspendió por 79 votos contra 42. La idea del diario es perder el miedo a la libertad e ir más allá de los constituyentes del 57, y recuerda que los estados no tienen derecho de expedir leyes orgánicas de la Constitución. No conviene que el Congreso de Instrucción recomiende que se regule el asunto de la exigencia de títulos

a los profesores. El artículo razona que si se exige título a una profesión habría que exigirlo a todas. Si a los profesores de enseñanza primaria, ¿por qué no a los de música, química, etc.? Además, el título no es la forma mejor de comprobar si se sabe. ¿Cómo sabemos si el examen fue suficiente, imparcial, etc.? ¿Si el candidato tiene las cualidades, etc.? La clase por oposición sería una forma de saber si el candidato es capaz o no, si bien adolece de limitaciones. La práctica docente, la composición de obras de pedagogía, las conferencias, etc., ayudan para apreciar la aptitud de un maestro. Las normales sirven para proporcionar buenos profesores, no para monopolizar la enseñanza. Procúrese cultivar la aptitud de los profesores. Tal empeño es laudable; pero no se prepare a los profesores de las escuelas particulares. Sería matar la iniciativa. El diario termina con la enumeración de las conclusiones que desearía ver aprobadas:

1. Es conveniente que en las escuelas oficiales se prefiera a los profesores que hayan demostrado su aptitud, sea por medio del título, sea por oposición, escritos, práctica o éxito de la enseñanza.
2. El primer inciso del artículo 3o. de la Constitución no permite exigir el título. Respecto del segundo inciso, tampoco permite exigirlo, mientras el Congreso de la Unión no expida la ley orgánica respectiva.
3. Sería inconveniente establecer que únicamente el título demuestra las aptitudes.
4. El Estado no debe exigir título a los profesores de escuelas particulares.
5. Tampoco se debe exigir título en la escuela oficial al profesor de asignaturas especiales, aun cuando deba preferirse al que haya demostrado sus aptitudes por los medios de que se habla en el artículo 1o. (*El Siglo XIX*, enero 20 de 1891).

El penúltimo artículo *de El Siglo XIX* (enero 21 de 1891) considera la cuestión práctica del número de profesores requeridos (40 000 contra 8 000 que son) ¿De dónde sacar dinero para pagarles? El último (*El Siglo XIX*, enero 26 de 1891) toca el tema de la revalidación de títulos, pues el título es un pasaporte sin renovación y se debe subordinar no a la exigencia sino a la preferencia, no al título sino a la aptitud. Y concluye: el verdadero título es la suma del mayor número de cualidades y aptitudes que posee un individuo.

A toda esta erudita disertación habría que añadir hoy día un punto sutil señalado por Klapper (citado por Mackensie, 1970, p. 37). Se ha admitido el supuesto de que los buenos maestros nacen, no se hacen, y de que cualquiera que realmente sepa puede enseñar, pues la contraria proposición,

el que no sabe no puede enseñar, es verdadera. Desgraciadamente, éste es el sofisma en que se han basado las políticas respecto de la elección y formación de maestros.

6.2 Educación laica

Además de los temas anteriormente citados, la opinión pública se interesó en otros durante el resto de la década. Si se toma la frecuencia de aparición de ciertos temas como índice del interés, se obtiene la siguiente lista: laicismo, 14 veces; obligatoriedad, 8; instrucción primaria, 8; teorías educativas, 8; la ENP, 7; la escuela y la mujer, 6; los indígenas y la instrucción, 6; las normales, 6; la instrucción y la criminalidad, 4. Otros tópicos aparecen sólo una vez en el decenio. Aquí se hablará de algunos de los más citados en los diarios *La Patria*, *El Diario del Hogar*, *El Globo*, *El Monitor Republicano*, *El Partido Liberal* y *El Siglo XIX*.

El Siglo XIX (octubre 18 de 1893) introduce el tema del laicismo a propósito de la noticia de haber autorizado el papa León XIII (1810-1903) a los niños norteamericanos a asistir a las escuelas oficiales laicas, al mismo tiempo que levantaba la excomunión impuesta por el obispo Corrigan de Nueva York a los padres de familia cuyos hijos concurrían a tales escuelas. El diario acusa a la iglesia mexicana de ser intolerante y de proponer una religión primitiva. Por otra parte, el mismo diario (febrero 10. de 1894) tilda al clericalismo de estar empeñado en destruir el orden existente y dominar sobre el Estado, y comenta que la religión no debe enseñarse en las escuelas por ser *indemostrable* [subrayado nuestro] “Es cuestión de sentimiento”. Si la escuela es para enseñar, no puede dar lecciones de lo que es imposible aprender. La educación (no la enseñanza) religiosa es de la competencia del hogar y del templo, no de la escuela. Con mayor razón si se trata de las escuelas del Estado. Los fines del Estado son mundanos. No se le exigen tareas ajenas a él, como no se le pide a la Iglesia que enseñe la Constitución del 57.

Ante los repetidos ataques de la prensa católica sobre los efectos del laicismo –lesiona la libertad de conciencia y fomenta la inmoralidad– *El Siglo XIX* (noviembre 14 de 1894) responde que los católicos son más inmorales y la iglesia no ha sido capaz de solucionar el antagonismo existente entre fe y ciencia. El artículo refiere el atraso de la educación colonial, prolongado durante los regímenes de Bustamante, Paredes, Santa Anna, Zuloaga, Miramón y Maximiliano. En un siguiente artículo, *El Siglo XIX* (enero 9 de 1895) acusa al clero de tramar una conjuración para

entrometerse en todos los actos de la vida humana (hogar, sociedad, vida pública y privada). Pero la sociedad no es una comunidad religiosa. Por considerarla así, la iglesia es enemiga de la escuela laica. No se persuaden los católicos de que la religión no es ramo de instrucción sino de educación. Además, cuando el clero tuvo el monopolio de la enseñanza, hubo gran decadencia intelectual.

Al insistir la prensa católica en que la escuela oficial laica es atea, *El Siglo XIX* (junio 12 de 1895) subraya la neutralidad. En las escuelas oficiales no se enseña ninguna religión por respeto a la libertad de conciencia y para dejar en manos de la familia la educación religiosa de cualquier índole. Por el contrario, los clérigos no se han tomado el trabajo de enterarse de la evolución de la enseñanza oficial, cuándo se introdujo la lógica de Tiberghien y la de Paul Janet y la resolución del ministro Mariscal (1880): “el gobierno debía guardar iguales miramientos a todos los cultos y una perfecta neutralidad respecto de ellos”. El gobierno suprimió, a pesar de la oposición de los llamados científicos, la doctrina atea del positivismo y estableció el único sistema filosófico adaptable a todas las religiones.

El Siglo XIX (mayo 22 de 1895) refiere que la prensa clerical se queja de ser constantemente atacada, y no se percata de que también ella tacha con persistencia al partido liberal de ser el germen de todos los males sociales. Los dos hechos son ciertos y sólo ejemplifican la lucha de la iglesia por esclavizar a la humanidad y ésta por independizarse. “El clericalismo ha intentado destruir la república; el liberalismo persigue la destrucción del clericalismo”. En honor de la franqueza: “... los liberales radicales trabajamos para alcanzar en lo porvenir la extinción del catolicismo”, por ser más una secta política que una religión. La enseñanza oficial no es causa de la corrupción social, ni de la procacidad de la juventud ni de los crímenes ni suicidios. Al contrario, los católicos de las clases altas son los que llenan las cantinas, garitos y se portan más escandalosos en bailes y diversiones públicas. Los de la clase media, la instruida en escuelas oficiales, es católica en el seno de su hogar. Es la clase de luchadores, de profesores y trabajadores. Una visita a las cárceles convencerá a cualquiera de que, si entre tanto delincuente hay algunos sin religión, se debe a que nadie se la enseñó; pero curiosamente tampoco se han educado en escuelas oficiales. Así como no puede decirse que la religión sea la causa de su delincuencia, tampoco la enseñanza oficial de que han carecido. Luego la enseñanza atea no es causa de la corrupción social ni del suicidio.

El diario afirma que no todos los profesores católicos son atrasados. Sí hay muchos medianos, sobre todo en los estados. El atraso estriba en el

desconocimiento de los métodos modernos. Y si los conocen, es porque han asistido a escuelas oficiales donde se enseñan. El autor del artículo cita el principio básico de la prensa católica para emplearlo en su contra:

La generalidad del pueblo mexicano es católica. La generalidad está corrompida, luego la enseñanza atea (que no ha entrado en la generalidad del pueblo) no es la causa. Luego el catolicismo no es importante para moralizar.

La prohibición que un cura impuso al texto de la *Historia Universal* de J. Sierra da motivo a *El Siglo XIX* (junio 14 de 1895) de registrar otro ataque del clero contra la educación oficial, primer objetivo en la lucha de la iglesia por destruir el gobierno liberal. Preciso es volver golpe por golpe y acabar con los ensotnados.

Al día siguiente (junio 15 de 1895), *El Siglo XIX* volvía al ataque, y argüía que, existiendo en México libertad de cultos, el gobierno no debe imponer el catolicismo en las escuelas. Podría hacerlo con tal de que se enseñase otra religión. La religión es del hogar. El templo es para orar, la escuela para aprender. *El Partido Liberal* (octubre 8 de 1895) afirma que el catolicismo nada ha perdido con la escuela laica, el clericalismo sí. Un colega hace la juiciosa observación de que la enseñanza religiosa no es mecánica hasta cierto punto como la de la aritmética. Aquélla va más allá de la inteligencia del niño. Debe penetrar en su mente para guiarle en momentos difíciles. Esto no compete al Estado ni al profesor ordinario. La religión no se enseña, se inspira. Sólo la familia puede trasmitirla. No puede hacerlo el profesor, pues el niño no tiene libertad de acción en la escuela (Aurelio Horta).

El Siglo XIX (diciembre 13 de 1895) menciona que el clericalismo es la única nube que ensombrece el horizonte y se empeña en acabar con la instrucción oficial, la cual tilda de laica y atea. Paradójicamente aceptan los clericales los programas de primaria, secundaria y preparatoria, como lo han hecho los jesuitas en el recién fundado (1895) colegio de Mascarones. Así consiguen dos fines: dejar sin alumnos a la escuela oficial y formar una juventud clerical. El amargo fruto es un numeroso grupo de alumnos sumidos en la ignorancia. Estos manejos deben frenarse con invalidar los estudios cursados en colegios clericales o sujetar a los estudiantes a un doble examen en escuelas oficiales o con disolver la Compañía de Jesús. *La Patria* (junio 13 de 1896), por otra parte, acusa a la prensa clerical de calumniar a los maestros oficiales a quienes llama inmorales. Debe ser llevada a juicio.

El Siglo XIX (julio 2 de 1896) sostiene que el clero no puede ser educador, pues sólo tiende a la supresión absoluta de los ciudadanos (entendidos como

individuos independientes y de iniciativa), y hace de ellos agentes sumisos y servidores incondicionales. Los mexicanos educados en escuelas clericales no se distinguieron por su defensa de las libertades cívicas. Al contrario, cooperan con el clero para organizar el partido conservador, el cual erigió un trono para Iturbide, atizó la guerra civil por muchos años, conspiró para establecer la dominación española y consiguió la intervención francesa. Luego el clero no puede educar buenos ciudadanos por ser enemigo irreconocible del progreso y libertad. *El Monitor Republicano* (febrero 26 de 1897) impugna a *El Nacional*, el cual afirma que el gobierno debe respetar en extremo las creencias religiosas. Ahora bien, *El Monitor Republicano* comenta que esto es imposible, pues las ciencias destruyen las creencias como la inmortalidad (no hay materia sin fuerza), las potencias del alma (se necesita fósforo para el pensamiento, etc.). Por otra parte, no deben respetarse las ideas sino las personas. En vez de respetarse, aquéllas deben discutirse y rechazarse, si son perniciosas, y aceptarse si son buenas. Serán respetables cuando salgan victoriosas del análisis.

La escuela laica no es atea sino civilizadora (*La Patria*, marzo 30 de 1898). Este punto es uno de los cuales se ha atacado más. Se ha dicho que el Estado pregona el ateísmo. Aunque se ha demostrado que no es así, persisten los católicos en afirmar que entre el ateísmo y la religión no hay medio. El laicismo ni ataca la religión ni la enseña. Simplemente prescinde de ella.

¿Querellas sin importancia? ¿Antipatías pasajeras de periodistas competidores? Por desgracia para el país no era así. Los artículos citados reflejan, de manera extraoficial, las antagónicas posiciones de numerosos grupos de mexicanos cuyo encono irá cundiendo con incidentes antiguos y nuevos, graves o leves, intencionales o accidentales, hasta desencadenar el huracán del conflicto religioso de 1926. Unas líneas de comentario se imponen. Desde luego, 1) los artículos no reflejan las posiciones oficiales del gobierno y la iglesia; 2) al lado de innegables verdades de los hechos indiscutibles está la interpretación sesgada, nacida del prejuicio –actitud particular que inclina o predispone al individuo a actuar, pensar, percibir y sentir de manera favorable o desfavorable sobre una persona, institución u objeto– (English and English, 1958, p. 404); y 3) se advierten indicios de crasa ignorancia de los hechos. Sorprende que la prensa católica insista tanto en la inmoralidad como consecuencia conductual necesaria del laicismo y el ateísmo como consecuencia lógica. En todo caso, podrían servir de ocasión. La complejidad de la motivación humana impide asegurar *a priori* la realización de tal consecuencia. Además, la prensa católica había dado al

laicismo un alcance impropio o por mala comprensión del término o por prejuicio. En la actualidad se comprueba que el laicismo escolar es indispensable ante el creciente pluralismo religioso.

La prensa liberal tampoco estaba libre de todo reproche. Repetía hasta la saciedad el sonsonete del antagonismo entre la ciencia y la fe, y profetizaba a tontas y locas la eventual e inmediata desaparición de ésta, su fantasma gratuito. Acusaba a la iglesia de entrometerse en toda la vida humana, olvidándose de la trascendencia de toda religión en la totalidad de la vida humana –característica que no se da en el nacionalismo y que muy bien podía suscitar celos. Tildaba a la religión de hacer dependiente al católico, acusación difícil de probar, pues implica la complejidad de la motivación humana –exigía una sólida comprobación estadística– e imputaba a la enseñanza religiosa contribuir no sólo a la abdicación del libre examen sino del mismo raciocinio (*La Patria*, abril 10. de 1890), índice de sombrío perjurio que constituye una falsedad. Las creencias se basan en la razón y en la historicidad de la existencia de Cristo, de su divinidad y de la fundación de la iglesia. Una denuncia liberal contra la iglesia encerraba algún elemento de verdad salpicado de monstruosas exageraciones; se responsabilizaba a la iglesia de los abusos del gobierno colonial, de oposición a la independencia del país y de vergonzosas alianzas con los regímenes tiránicos de Iturbide, Bustamante, Santa Anna, y Maximiliano. Innegable es que algunos eclesiásticos hayan procedido así para confusión de la iglesia mexicana. La afirmación general sin salvedades es falsa, pues el mero hecho de mantener la iglesia relaciones con tales gobiernos no implica la aprobación total de la conducta y creencias de la otra parte. México tiene actualmente relaciones con regímenes totalitarios sin que aquéllas signifiquen la aprobación de éstos. La prensa liberal, por otra parte, había caricaturizado despiadadamente aspectos y personajes religiosos.

Las alusiones al *Syllabus* de Pío IX (1792-1878) –recopilación de proposiciones condenadas, publicada en 1864– carecían de seriedad y exactitud, pues aquel documento no es una declaración de fe, sino que contiene disposiciones disciplinarias y condena algunas proposiciones contrarias al catolicismo, como “la nación es el origen de todo derecho”, contra el positivismo jurídico; “la educación debe ser ajena a la iglesia”, negación del derecho de ésta a enseñar; “no conviene ahora que la religión católica sea la única del Estado”, contra el pluralismo religioso¹⁰ (Denzinger, 1965, Nos. 2939, 2947 y 2977).

¹⁰ El Concilio Vaticano II aceptó en 1965 el pluralismo religioso. Véase la obra *Documentos del Vaticano II*, 1980, pp. 580-586).

Es menester recordar que, en descargo de las partes contendientes, el concepto de laicismo era nuevo, así como el de separación entre la iglesia y el Estado. Por otra parte, muchos católicos no comprendían la razón de un laicismo educativo tan extremoso, cuando éste no se practicaba en naciones cuyo número de católicos era mucho menor.

6.3 *Obligatoriedad y otros temas*

La preocupación por la obligatoriedad recurre viva en la prensa de la época. El adelanto material de los pueblos puede medirse por el grado de ilustración intelectual de sus ciudadanos. El desarrollo de la agricultura, industria, etc., depende del estado de las escuelas. Por eso se ha hecho obligatoria la instrucción (*El Globo*, septiembre 29 de 1896). El atraso de México en lo material hace más imperativa la educación (*El Globo*, octubre 11 de 1896).

La ley de instrucción primaria obligatoria es una ley dura. Se ha creído que la libertad de la enseñanza se refiere a un derecho natural de “ser bruto”. La sociedad no puede permitir ese derecho al cual es aficionada la clase baja. Sin embargo, la tolerancia lo autoriza. En realidad, los que dejan dormir la ley sin aplicarla son culpables de contribuir a la ignorancia de nuestro pueblo (*La Patria*, marzo 9 de 1897). El mismo diario, en vista de que siguen cundiendo las faltas de asistencia de los niños a la escuela o por temor de que sean castigados o por trabajos de los menores, sugiere (junio 10. de 1897) que se organice una policía escolar para impedir la vagancia de niños a la hora de clase. Tal policía no sería contraria a las libertades. Se trata de hacer que el pueblo cumpla con la obligación de instruirse. *La Patria* (diciembre 11 de 1897) informa que no se conoce el progreso de la instrucción obligatoria por falta de estadística. Se han repartido las boletas para firmar el padrón. Por desgracia, los padres no cooperan con el gobierno, y algunos aun dan a sus hijos pequeños aguardiente, y así los envician. Lo mismo ocurre en Inglaterra y en Alemania. De ahí que sea más imperiosa la necesidad de instruir a los niños.

La prensa de esta década trató otros temas educativos de los cuales entresacamos los siguientes:

La distinción entre instrucción y educación aparece en un artículo de *El Partido Liberal* (diciembre 3 de 1892; Cfr. capítulo XV, 4.1). La primera consiste en la difusión de conocimientos, la segunda comprende éstos y además la dirección moral. Las escuelas públicas insisten en la instrucción, las particulares en la educación, que a veces degenera en simple cortesía. Los niños aprenden los vicios, de ahí que la educación sea de singular

importancia, y viene a ser una ortopedia. La democracia necesita, más que las monarquías, cuidar de la educación, pues en aquella los individuos participan en los asuntos públicos, y requieren forzosamente instrucción. Es un error del gobierno procurar que los niños aprendan solamente a leer. La instrucción es revolucionaria y llega a generar violencia; la educación es evolutiva y difunde la armonía.

El tema de si la mujer soltera o casada era más apta para la enseñanza se convirtió en controversia entre *El Partido Liberal* (septiembre 14 de 1894) y *El Siglo XIX* (octubre 30; diciembre 5 y 11 de 1894). El primer diario sostiene que la casada es más apta que la célibe y mucho más que la religiosa. La mujer casada que ama al hijo ha aprendido a amar al niño y, por tanto, es la más apta para dedicarse a la enseñanza. Por desgracia, existe un decreto que prohíbe a las casadas enseñar, pues la enseñanza exige moralidad, saber y consagración, y esta última falta a las casadas como lo demuestra la experiencia. La casada se embaraza, luego experimenta las molestias consiguientes, y debe atender al hijo durante la lactancia. Si desatiende a su hijo es mala madre, y si es mala madre no puede ser buena maestra. A la mujer de la clase media, sola por viudez u orfandad y venida a menos, se le abren varias posibilidades: empleada, cajera, tenedora de libros, etc., si bien, ninguna tan propia como la docencia. Aquellas ocupaciones presentan el inconveniente de que en las oficinas se mezclan hombres y mujeres, y nuestra juventud es demasiado “fosfórica para tales frotamientos”. Por tanto, persiste como más recomendable la docencia.

El mismo diario (*El Siglo XIX*, diciembre 13 de 1894) señala las deficiencias del profesorado que acumula empleos para poder sostenerse. Al prohibírsele dar clases particulares al mismo tiempo que las imparten en las escuelas oficiales, se dedicará a las primeras. Es una gran ventaja que los profesores se especialicen, pues así se vuelven más competentes en su propia materia, pero que no sea a costa de las escuelas oficiales. El diario olvidaba lamentablemente las injustas condiciones de trabajo de los profesores, cuyos sueldos, según testimonio de los contemporáneos, eran los más mal pagados en el mercado de trabajo.

La disposición de centralizar las inscripciones en el Pabellón Morisco (*El Siglo XIX*, septiembre 12 de 1895) suscitó firme oposición en el público cuya falta de respuesta se interpretó como indolencia. Un artículo posterior (*El Siglo XIX*, enero 20 de 1896) indicó los graves inconvenientes de la disposición de centralizar las inscripciones: aglomeraciones, personas que pasan horas al rayo del sol, atropellos e incluso choques con la policía. Ruiz, el director, ha desoído todas las representaciones que se le han hecho llegar.

Y se pregunta *El Siglo XIX* si es más fácil inscribir a 2 000 o 3 000 niños en el Pabellón Morisco que en sus respectivas escuelas.

El resto de la década transcurrió tranquilo. Se alabó al gobierno por preocuparse de la educación, si bien se deploraban las deficiencias existentes todavía en el profesorado, pues parecía desconocer los métodos modernos como el objetivo. Por desgracia, a algunos maestros se les ha nombrado directores de colegios con consecuencias adversas. El gobierno ha creado una normal, a la cual le faltan alumnos, y los pocos que hay deberían, por su escasa preparación, volver a cursar la primaria. Urge una dirección firme y menos cambios. Lo importante es quitar al ayuntamiento la instrucción primaria o al menos restringirla dándole reglamentos estables (*El Siglo XIX*, enero 8 de 1896). Se recordará que a mediados de ese año la federación se haría cargo de las escuelas municipales.

El país carece de prensa educativa normalista, *El Siglo XIX* (enero 31 de 1896), a diferencia de las pequeñas repúblicas de Centroamérica como Guatemala, donde se edita *El Educacionista* y de San Salvador con *La Nueva Enseñanza*, *La Escuela Normal* y *La Escuela de El Salvador*. Allá se construyen escuelas; aquí sólo se adaptan vecindades. Incluso los estados de nuestro país ofrecen mejores servicios educativos que la capital. *El Globo* (agosto 12 de 1896), cuyos reporteros visitaron varias escuelas de la capital, confirma estas quejas: los edificios escolares no pueden servir para su objeto; los de buen tamaño amenazan ruina; carecen de agua pura para los niños, quienes o la llevan de sus casas o beben la de mala calidad. Los baños están en condiciones insalubres; los pisos se hallan deteriorados y algunos son de tierra suelta; los directores escogen la sección mejor de los edificios para su habitación, y si no la necesitan o son más listos de lo debido, alquilan la que se les adjudica; los castigos a los niños suelen ser antihigiénicos y perjudiciales; los útiles y libros son escasos, y los premios se reparten con tal irregularidad que algún establecimiento debe los de abril a la fecha. Los niños, molestos por tamaño descuido, han escrito letreros poco halagadores para el buen nombre de la escuela. Algunos directores no asisten al plantel y se contentan con informarse por sus subalternos sobre el funcionamiento del mismo. Las escuelas de niñas, con disgusto general, han suprimido la enseñanza de costura y cultivo de flores. La enseñanza de los idiomas es tan deficiente que algunos profesores ignoran lo que deben enseñar; se abusa de los empleados subalternos quienes algunos días asisten a la escuela desde las siete de la mañana hasta las seis de la tarde sin salir ni a comer. Algunos niños castigados no comen al mediodía y permanecen sólo con el frugal desayuno hasta las cinco o seis de la tarde. Se acorta exageradamente la

duración del trabajo escolar reduciéndolo a cinco días a la semana, de lunes a viernes, y descontando además los días de fiesta religiosa, los onomásticos de los directores, profesores y aún de personas de su familia y amistades íntimas. Se les descuentan a los sueldos de los subalternos ciertas cantidades para cuelgas, y se obliga a los alumnos a reunir dinero con ese mismo o con otro objeto. Las lecciones de cosas, los ejercicios militares y gimnásticos llegan hasta lo ridículo. Como puede apreciarse, el cuadro de tales escuelas no es nada halagador. Por alusiones citadas anteriormente, se refiere quizá a las antiguas escuelas municipales.

En esta época menudearon los ataques a Baranda –llevaba ya 12 años en el puesto– y se le acusaba de poca iniciativa y escasa acción en el desempeño de sus altas funciones. *El Partido Liberal* (mayo 24 de 1894) y *El Siglo XIX* (febrero 18 de 1896) afirman que no puede disculparse a quienes así juzgan al ministro. Desconocen lo mucho que Baranda ha hecho por la instrucción pública; la ha impulsado, desarrollado, le ha dado un método, convocó los Congresos de Instrucción para obtener así la opinión y consejo de los peritos, medios que nadie había empleado antes. A él se debe la ley de enseñanza primaria obligatoria, gratuita y laica y la vuelta al método científico en la EP. Si se repasa la historia de la educación en México, se comprobará lo mucho que debe la educación a Baranda. Ha dotado de gabinetes y laboratorios a la EP y las escuelas profesionales y se ha esforzado por la formación del profesorado. Si hay deficiencias, no se le achacan a él, pues él no nombra directamente a los profesores, se los escoge por oposición y, además, en los asuntos educativos interviene la Junta Directiva de Instrucción Pública. Por otra parte, las escuelas del ayuntamiento no dependen de él. El ha echado las bases de la educación en México (*El Siglo XIX*, febrero 24 de 1896). Restauró, además, el Conservatorio de Música, inauguró la Biblioteca Nacional (abril 2 de 1884), aumentó los sueldos a los profesores, envió a becarios a prepararse al extranjero, ayudó con desayunos a los niños indigentes, inició los Kindergärten, las normales y la escuela de agricultura (*La Patria*, diciembre 4 de 1896 y diciembre 10 de 1894). Se espera que Díaz lo conserve en su puesto.

La Patria (octubre 2 de 1896) informa que se trabaja en la construcción de los cimientos de la Nueva Dirección de Instrucción Pública Primaria. Se han acumulado los materiales que en sentido figurado son los profesores, los inspectores pedagogos, los doctores (médicos). Se promete que la obra será grandiosa, dada la buena reglamentación del personal que en ella toma parte y la distribución concienzuda del trabajo bajo la dirección de Ruiz. El mismo diario (noviembre 17 de 1896) anuncia alborozadamente que la

nueva dirección pondrá en práctica por vez primera la organización de los exámenes finales de las escuelas oficiales. Ya se ha hecho la distribución de los jurados y se anuncia que pronto se sabrá el resultado de los exámenes.

El año siguiente (*El Diario del Hogar*, julio 24 de 1897) el profesor Ricardo Gómez propone, para lograr la educación de los indígenas y la aclimatación en el hogar de una religión noble y levantada, colonias militares que se conviertan en elemento civilizador de los pueblos remotos. El diario irónicamente anota que Gómez se ha olvidado de lo que es el pueblo indígena de México desde la conquista. Por desgracia, el pueblo indígena entró en relación con los conquistadores en los campos de batalla, y más adelante se convirtió en carne de cañón en las guerras civiles. Es imposible, por tanto, esperar del ejército que pueda ejercer alguna labor civilizadora entre los indígenas.

La Patria (febrero 17 de 1898) informa sobre la instrucción pública de los estados, la cual contrasta con otro citado más arriba. Alude a los congresos pedagógicos [sic]¹¹ reunidos en la capital con todo su séquito de ideas admirables para la reforma de la instrucción pública. Sin embargo, los resultados obtenidos en los estados son lamentables. Muy pocos son los que han sido consecuentes con las ideas emitidas en los congresos pedagógicos [sic] y sólo pueden señalarse las excepciones de Jalisco, Estado de México, Nuevo León, Veracruz, y otros más. El resto de los estados permanece sujeto a la rutina. En ellos no han hecho mella las conquistas del progreso y se sigue impartiendo una enseñanza atrasada, transacción entre la escuela parroquial pasada y la escuela moderna. No sólo faltan en la instrucción métodos científicos, sino también un profesorado apto para impartir la enseñanza. Además, se carece de obras de texto adecuadas. Se concluye con la necesidad de unificar la instrucción elemental de toda la república por medio de un solo sistema donde exista unidad hasta en las obras de texto.

El año de 1899, fin de la década, concluye con un artículo de *La Patria* (enero 20 de 1899), que reproduce la censura de *El Tiempo* contra la Nueva Dirección de Instrucción Pública Primaria. Se consignan las quejas de ciertos padres de familia sobre maltratos a sus hijos en los establecimientos oficiales. El diario, por indicación del Director de Instrucción Pública Primaria, reproduce parte de su respuesta a los quejosos: “Tampoco se puede ocultar a usted que en un número tan grande de personas, pues pasan de 1 500 los empleados, hay muchos que no cumplen con su deber, y estas faltas son algunas veces golpes a los niños o embriaguez”. El diario no

¹¹ Se refiere a los Congresos de Instrucción (1889-1890, 1890-1891).

pierde la ocasión de lanzar una pulla a los colegios católicos, como si ellos fuesen mejores que los oficiales. “¡Bonitos colegios católicos donde todavía se usa la palmeta, los coscorrones, las disciplinas y el castigo inhumano de dejar sin comer a los pequeñuelos!” A lo largo del año de 1899 aparecen otras noticias del ramo de instrucción, que carecen de importancia.