

CAPÍTULO XI

NUBES EN EL HORIZONTE EDUCATIVO

1. EL AMBIENTE POLÍTICO

Los dos primeros años de la administración del presidente Calles fueron de franco progreso educativo, como se ha dicho en el capítulo anterior. Y no cabe duda de que aquél hubiera continuado con ritmo más acelerado de no ser por las pugnas políticas de índole internacional sobre la propiedad del subsuelo en las zonas petrolíferas. Añadiéronse a tales pugnas: el desasosiego nacional por el sucesor de Calles en el poder —se avecinaban las elecciones—; la revuelta que concitó este hecho, con los consiguientes gastos; y, como si tales problemas fueran pocos y de escasa importancia, el inicio del conflicto religioso, con el boicot y el levantamiento de los cristeros. Obviamente, estos acontecimientos frenaron la tarea educativa.

2. LA ESCUELA SECUNDARIA (HOOD, 1954, PP. 24-82)

Se recordará que Gastélum había presentado al Consejo Universitario el proyecto de reorganización de la ENP, con clara distinción de dos partes: la secundaria —los estudios generales— y la preparatoria; la primera como una ampliación de la primaria, con propósitos bien definidos y con enseñanzas sobre los medios de comunicación; naturaleza física, química y biológica; cuantificación de fenómenos, vida social y actividades. Estos estudios duraban tres años y los de la preparatoria propiamente tal, dos años. Sáenz cambió simplemente la secundaria de ubicación y la hizo depender, no de la Universidad (aunque ésta dependía entonces de la SEP), sino de un Departamento de Enseñanza Secundaria (*Memoria de los trabajos...* 1924-28, 1928, pp. 5-91).

La escuela secundaria constituía una especie de puente entre las primarias y las escuelas propiamente universitarias; era una institución con métodos apropiados al periodo de la adolescencia, 13-16 años; ofrecía diferentes métodos, es decir, variedad en sus posibilidades educativas, flexible en sus sistemas; y proporcionaba diversas salidas hacia diferentes campos de la actividad futura. Tales características hicieron imperiosa la creación de un Departamento de Enseñanza Secundaria.

La *Memoria* (1928, pp. 8-11) expone la filosofía de la enseñanza secundaria. Parte del criterio democrático que exige unidad de sistemas educativos: todos los ciudadanos deben recorrer el mismo camino en materia de educación. Pero esta universalidad exige que, para ser flexible, la educación pueda dar oportunidad de que todos se eduquen, aun siendo todos los hombres distintos. Las consideraciones anteriores no impiden que se forme una aristocracia constituida por especialistas en ciencias y artes, como manifestación espontánea de progreso y civilización. Los objetivos de la enseñanza secundaria son: preparar al individuo como futuro ciudadano; miembro cooperador de la sociedad; trabajador en la producción y distribución de riquezas, y disponerlo también para las actividades de desarrollo personal directo (cultivo de la personalidad independiente y libre). Ya que el individuo no puede vivir independientemente de la familia ni realizar las finalidades que se mencionan sin gozar de salud plena ni tampoco prescindir de ciertos instrumentos de trabajo, la escuela debe preocuparse de los siguientes aspectos: salud, dominio de procesos fundamentales, preparación de los individuos como miembros dignos de la familia y de la sociedad (deberes de la ciudadanía), determinación de la vocación, uso adecuado del tiempo libre, y la formación del carácter ético.

Dos decretos presidenciales, uno de agosto de 1925 y el otro de diciembre 22 del mismo año, consolidaron la organización de las secundarias federales, al crear, el primero, dos planteles educativos de esta índole y, el segundo, al dar vida independiente y personalidad propia al llamado ciclo secundario de la antigua ENP.

El plan de estudios era el siguiente:

CUADRO 54

	<i>Número de horas a la semana</i>
<i>Primer año</i>	
Aritmética	3
Castellano, primer curso	3
Botánica	3
Geografía física	3
Inglés o francés, primer curso	3
Dibujo constructivo	3
Modelado	1
Orfeón	1
Oficio (carpintería, encuadernación)	3
Juegos y deportes	2
TOTAL	25

Segundo año

Algebra y geometría plana	5
Física, primer curso, incluyendo laboratorio	4½
Zoología	3
Geografía Universal y de México	3
Castellano, segundo curso	3
Inglés o francés, segundo curso	3
Dibujo de imitación	3
Orfeón	1
Juegos y deportes	2
TOTAL	<u>27½</u>

Tercer año

Geometría en el espacio y trigonometría	5
Química, primer curso, incluyendo laboratorio	4½
Anatomía, fisiología e higiene	3
Historia general	3
Historia de México	3
Civismo	3
Literatura castellana	3
Orfeón	1
Juegos y deportes	2
TOTAL	<u>27½</u>

(Memoria, 1928, pp. 28-29).

El plan de la secundaria volvía a la estructuración por años, ausente en los últimos planes de la preparatoria y el de la secundaria de 1923. Conservaba los tres años de ésta; prescribía 80 cursos para la preparación general del alumno; incluía un oficio, como en 1923, pero excluía las materias optativas.

La Dirección de Enseñanza Secundaria contó así con cuatro secundarias: las dos de nueva creación, el ciclo secundario de la antigua ENP y el de la Normal de Maestros. Por el decreto de diciembre 22 de 1927, pasaron a depender de la Dirección de Enseñanza Secundaria, el ciclo secundario nocturno de la antigua ENP nocturna y también el ciclo secundario nocturno de la Escuela Nacional de Maestros. A principios de 1928 se creó una escuela especial para señoritas. Así, para 1928 había seis planteles federales de secundaria, atendidos por 431 profesores, quienes solían ser profesionistas: médicos, abogados, ingenieros, normalistas... Se procuraba tener maestros de planta. En 1927 había 6 553 alumnos (*Memoria, 1928, pp. 8-28*).

Junto con el plan de estudios, se prepararon los programas con la colaboración de distinguidos profesores. A diferencia de los antiguos programas, los nuevos tenían: expresión clara y precisa de las finalidades; los puntos salientes del programa de acuerdo con la naturaleza psicológica del alumno y tiempo y duración de la clase; cuantificación del programa y subdivisión de los diversos capítulos que abarcaba, según sugerencias de la experiencia; direcciones específicas sobre interpretación y aplicación de cada uno de los aspectos y, finalmente, bibliografía amplia y asequible con indicación concreta de los capítulos de los textos.

Se celebraron juntas con los maestros de una sola materia o materias afines para dar unidad al trabajo con los alumnos: explicación de clases, prácticas de laboratorio y ejercicios. Los programas de los cursos se publicaron en el *BSEP* (años 1927 y 1928, vols. 6 y 7).

No se descuidó el aspecto de la higiene y cultura física. Los alumnos se clasificaron de acuerdo a estatura, peso y estado de salud, y se les asignó horario para recibir clases de cultura física, a cuyo término debían tomar el baño reglamentario. Se formaron equipos para practicar distintos deportes. Se completó la cultura física con el examen médico practicado a los alumnos al principio del curso.

La SEP no se contentó con estas providencias. Organizó también las actividades extraescolares de los estudiantes, como son las sociedades estudiantiles científicas, artísticas, literarias, deportivas y cívicas. Se atendió, asimismo, a la disciplina, estableciendo primeramente la siguiente consigna: ningún joven ingresaría a la secundaria, si antes no contraía el compromiso, aceptado por los padres o tutores, de cumplir exactamente con sus deberes. Segundo, se establecieron ciertas providencias, como presentar un frente único ante los estudiantes; la supresión de alumnos irregulares; el perfeccionamiento de métodos de registro para poder informar a los padres de familia; la intensificación del trabajo escolar con tareas fuera de las horas lectivas; el fomento de actividades extracurriculares y, como último recurso, la expulsión. Los resultados fueron halagüeños: en tres años no hubo un desorden colectivo, aunque sí un conato de los alumnos de la Secundaria No. 1, quienes trataron de promover una huelga con el pretexto de la reciente creación de las secundarias. La actitud serena y juiciosa de sus compañeros frustró tal intento.

Respecto de los exámenes y reconocimientos, hubo de resolverse el problema de que los maestros no tenían preparación en la manera de aplicar los exámenes. Las calificaciones sólo reflejaban una apreciación subjetiva en vez de ser una medida, tan exacta como fuera posible, de los conocimientos, habilidades y objetivos logrados mediante cada una de las materias del programa.

Hacia 1926, se abandonó la práctica de los exámenes orales ante un jurado compuesto por tres personas, o en forma escrita, mediante el desarrollo de uno o tres temas del índice del texto. En igualdad de circunstancias las calificaciones distaban de ser semejantes y las decisiones del jurado se prestaban para protestas de parte de los alumnos.

Todos estos inconvenientes desaparecieron con la adopción de cuestionarios de nuevo tipo, cuyos reactivos se dividían en una serie de cuestiones básicas y críticas que podían resolverse en una hora, y que daban como resultado una revisión general de la materia en un tiempo dado. La fijación de objetivos en los programas vino a resolver parte del problema, pues permitía al maestro formular cuestionarios que averiguarían la consecución de dichos objetivos. Hasta donde fue posible, se consiguió que los maestros hicieran sus pruebas objetivas, comprensivas y concretas.

La Dirección de Secundarias emprendió también la tarea de realizar mediciones mentales de los estudiantes, las que ayudarían para conocerlos mejor. Se compararon las calificaciones de los exámenes con los resultados de las pruebas mentales. El propósito era organizar los grupos de acuerdo con sus aptitudes. La *Memoria* (1928, pp. 51-56) señalaba las ventajas de la agrupación homogénea, tan ponderadas en aquellos años. Tildaba de insignificantes las desventajas, cuando éstas resultaron tan graves que la agrupación homogénea se ha abandonado.

En lo tocante al plan de estudios, la ley estableció tres grupos de materias: las obligatorias, las optativas y las electivas. Obligatorias eran: 216 horas/semana de lengua castellana; 216 de matemáticas; 324 de ciencias sociales; 216 de una lengua viva extranjera; 576 de ciencias físicas y naturales, de las cuales 216 deberían ser prácticas de laboratorio; 216 de educación física, y 108 de dibujo libre. Las materias optativas se encontraban especificadas, y el alumno o la escuela deberían optar por una u otra. Se dejó un margen razonable para las electivas, pero se señalaban ciertas reglas para su elección.

La *Memoria* (1928, pp. 56-61) mencionaba también las escuelas secundarias incorporadas (15 en 1928), con 353 profesores y 1 724 estudiantes.

El documento termina con la mención de una preocupación: la articulación entre la primaria y la secundaria, e indica que se investigaba este punto no sólo en México, sino en Latinoamérica.

En el año 1927, las escuelas secundarias se distribuían de la siguiente manera:

CUADRO 55

Escuelas de enseñanza secundaria y preparatoria, oficiales y particulares, inscripción de alumnos y número de maestros que las sirven, año de 1927

Escuelas	Número de ellas	Hombres	Inscripción Mujeres	Total	Número total de maestros
Oficiales					
Federales	7	4 321	2 616	6 937	436
De los estados	32	5 693	1 457	7 150	725
TOTAL	39	10 014	4 073	14 087	1 161
Particulares					
Incorporadas	19	1 202	331	1 533	244
No incorporadas	17	917	561	1 478	208
Total	36	2 119	892	3 011	452

(Memoria, 1928, p. 79).

Nota: Estos datos se refieren a 75 escuelas de las 79 que había en todo el país. De las 19 escuelas particulares incorporadas, 15 lo estaban al sistema federal y 4 al sistema de los estados.

3. LA ASAMBLEA GENERAL DE ESTUDIOS DE PROBLEMAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y PREPARATORIA (MÉXICO, D.F.)¹

La secundaria llevaba cuatro años de estar funcionando y, con buen acuerdo, la SEP determinó celebrar una Asamblea a fin de buscar el acercamiento de los maestros de secundaria en todo el país, fomentar la mejor interpretación del concepto moderno de esta etapa de la enseñanza y provocar el estudio de los más importantes problemas relacionados con la educación posterior a la primaria. La Convocatoria fijó del 12 al 17 de noviembre de 1928 para la celebración de la Asamblea, e invitó a los gobernadores de los estados a nombrar sus delegados.²

¹ *Asamblea General de estudio de problemas de la Educación secundaria y preparatoria.* (Publicaciones de la SEP). México, 1930 (Se anuncia allí que se publicará una Memoria).

² Prof. César A. Ruiz, Secretaría de Educación Pública; Prof. Rafael Ramírez, Dir. de Enseñanza Secundaria y de Misiones Culturales; Dr. Alfonso Pruneda, Universidad Nacional de México; Dr. Pedro de Alba, Universidad Nacional de México; Ing. José R. Alcaraz, Dirección de Ens. Secundaria; Prof. Marcelino Rentería, Dir. de Ens. Sec.; Dr. Angel Vallarino, Escuela Nacional Preparatoria; Prof. Marcelino García Junco, Escuela Nacional Preparatoria; Prof. Leopoldo Kiel, Depto. de Ens. Prim. y Normal; Prof. Daniel Huacuja, Depto. de Ens. Prim. y Normal; Ing. Andrés Ochoa, Depto. de Ens. Técnica; Prof. Juan León, Depto. de Ens. Técnica; Dr. Rafael Santamarina, Depto. de Psicopedagogía e Higiene; Dr. Gabriel González Olvera, Depto. de Psico-Pedagogía e Higiene; Profa. Margarita Ruiz S. de Ramírez, Escuela "Étic"; Ing. Jorge Quijano, Escuela Nacional de Ingenieros; Samuel McWilliams, Aguascalientes; Prof. Juan C. Pérez, Aguascalientes; Profa. Rosaura Zapata,

Se envió también, como es usual hacerlo, el reglamento de la Asamblea y el programa de actividades.

Se indicaba que en todo el mundo se debate la naturaleza de la enseñanza secundaria. México no podía sustraerse a esta inquietud mundial. Antes había una sola ENP en todo el D.F. Al fundarse varias secundarias independientes de la ENP se lesionaron intereses creados y particulares. La

Baja California, Distrito Sur; Prof. Arturo Oropeza, Baja California, Distrito Sur Lic. Adalberto Galeana Sierra y Lic. Alberto Perera Castillo, Campeche; Prof. Vicente Falco Treviño y Manuel Mijares V. Coahuila: Dr. Salvador González y Montana Hastings, Colima: Prof. Marcos E. Becerra y Prof. Mauro Calderón. Chiapas: Lic. Norberto Prieto y Miguel F. Yáñez, Chihuahua: Dip. Liborio Espinosa y Elenes y Prof. Abel Gámiz, Durango: Prof. Arturo Sierra y Lic. José López Lira. Guanajuato: Gonzalo N. Ramírez y Srita. Luz B. Calvo, Guerrero: Prof. Alfonso Herrera y Prof. Raymundo L. Gómez, Hidalgo: Ing. Agustín Basave y Profa. Irene G. Robledo, Jalisco Ing. Ignacio Quiroz Gutiérrez y Lic. Eduardo Vasconcelos, México; Salvador González Herrejón y Manuel Martínez Báez, Michoacán: Prof. Plinio D. Ordóñez y Prof. Salvador Villarreal, Nuevo León; Dr. Ramón Pardo, Prof. César A. Ruiz y Fidel Sandoval, Oaxaca; Dr. Adolfo Márquez y Alfonso Acevedo, Puebla; Ing. Luis M. Vega y Prof. Luis F. Pérez, Querétaro; Dr. Abundio Estrada y Prof. Félix Guerra. San Luis Potosí: Prof. Rodolfo Cosme Lugo. Sinaloa: Prof. Felipe Calderón, Sonora: Carlos González Peña, Dolores Angela Castillo, Dip. Augusto Hernández Olive, Prof. Isías de Dios y Prof. José Ochoa Lobato, Tabasco: Prof. Artemio Villafaña y Profa. María del Refugio Méndez, Tamaulipas: Prof. Luis H. Monroy y Prof. Adolfo Contreras, Veracruz; Dr. Eduardo Urzais y Lic. Max Peniche Vallado, Yucatán; Prof. Salvador Vidal, Prof. Teodoro R. Guerrero, Soledad Anaya Solórzano, Eugenia León Puig y Jovita Elguero. Zacatecas.

Escuelas particulares incorporadas.

Lic. Mariano Silva, Colegio Alemán; Prof. Gerard Monier, Colegio Francés “De la Salle”; Prof. José L. Carrigüe, Colegio Francés Morelos; Prof. Raúl Cordero Amador, Escuela Central de México; Prof. Alejandro Ojeda, Colegio Francés “San Borja”; M. D. Smith, Instituto Mexicano de Maestros; Prof. William G. MacLeap, Escuela Preparatoria. Coyoacán: Profa. Julia Avendaño, Colegio de la Paz, Vizcainas: Dir. Guilebaldo Murillo. Escuela Preparatoria Libre de Michoacán; Prof. Mateo S. Díaz. Escuela Preparatoria para varones; Profa. Magdalena Portales, Escuela Anglo-Mexicana; Prof. A. Mabel Taylor. Colegio “Sara L. Keen”; Ing. Jesús E. Vera, Instituto Franco-Inglés; Prof. José Paz Camacho, Escuela “López Cotilla”; Profa. Dolores G. de León. Escuela particular “Luis G. León”.

Escuelas particulares no incorporadas.

Profa. Miss Etta Nunn, Colegio Inglés; D. Leandro Solana, Colegio Español; Mr. Harry P. Leach y Sra., Colegio Internacional; Miss Margarita Wright. Instituto “Colón”, Elma C. Ireland, Colegio Morelos; Modesto Rodríguez, Colegio “Nancy L. Lee”; Feliciano Manríquez, Escuela Normal “Benito Juárez”.

Escuelas secundarias y preparatorias oficiales de la ciudad de México.

Esc. Secundaria No. 1, Prof. José Manuel Ramos y Prof. Aurelio Fuentes; Esc. Secundaria No. 2, Prof. Daniel Huacuja y Profa. Ana María Berlanga; Esc. Secundaria No. 3. Prof. Juan G. Holguín y Prof. Manuel Leopoldo R.; Esc. Secundaria No. 4, Prof. José Calvo y Prof. Manuel Torner; Esc. Secundaria No. 5, Dr. Pastor G. Rocha (Nocturna); Esc. Secundaria No. 6, Profa. Adriana García C. y Profa. Dolores A. Castillo.

(Asamblea General de estudios de problemas de educación secundaria y preparatoria, noviembre de 1928. México Publicaciones de la SEP. 1930, pp. 8-11).

necesidad de la secundaria está patente por su asombroso desarrollo. Deben darse a conocer las bases y los ideales de la reforma, así como los problemas de organización y objetivos comunes a todas las ciudades del país. La Asamblea no es legislativa, sino de sugerencias (*El Universal*, noviembre 13 de 1928).

Los puntos que trataría la Asamblea serían:

- 1) El contenido y significado de la Educación Secundaria en México, en sus distintas épocas
- 2) La Educación Secundaria en algunos países extranjeros
- 3) Problemas relacionados con el Plan de Estudios
- 4) Postulados
- 5) Principios
- 6) Sugerencias

(*Excélsior*, noviembre 11 de 1928)

La primera ponencia trató del contenido y significado de la educación secundaria en México en distintas épocas; se detiene lógicamente en la ENP y revisa los planes de ésta en 1896, 1901, 1907, 1914, 1916, 1918, 1920 y 1922. La segunda describió el plan de Norteamérica; una tercera presentó una comparación entre los planes de las secundarias preparatorias oficiales particulares del país, y la más importante (la cuarta), disertó sobre el plan de estudios y sus problemas (profesor Francisco Veyro). Tres postulados de la escuela, considerada como agencia social que refleja la psicología del pueblo, son: 1) subordinarse a las necesidades, posibilidades e ideales de la sociedad donde funciona; 2) formularse de modo que pueda adaptarse a las diferencias individuales de los alumnos, y 3) armonizar los intereses sociales con los individuales, procurando el desarrollo de la personalidad individual y, al mismo tiempo, la solidaridad con los valores sociales.

El autor formula también varios principios indispensables para orientar la formación de un plan de estudios. Debe preparar a los alumnos para una vida social y económica compleja y cambiante; para ser buenos líderes; para adquirir hábitos, cultivar habilidades y adquirir conocimientos; estimar el trabajo propio y el de los demás; posesionarse de las propias responsabilidades en el hogar y las de ciudadano; hacer buen uso del tiempo y cultivar el carácter ético. No hay ninguna indicación sobre la capacidad de ser crítico (*Excélsior*; noviembre 15 y 16 de 1928).

Asimismo, el autor señala la necesidad de tener en cuenta en la formulación del plan la clasificación de las materias (comunes, optativas, electivas); el tiempo de trabajo (117 semanas en tres años); la finalidad del alumno: si pretende seguir una carrera universitaria o dedicarse a una ocupación artística.

El plan comprende:

CUADRO 56

Materias comunes

234 horas de lengua castellana
 234 horas de matemáticas
 351 horas de ciencias sociales (geografía, historia patria, civismo)
 571 horas de ciencia general (botánica, zoología, anatomía, fisiología e higiene, física y química)
 234 horas de dibujo
 234 horas de educación física

Materias optativas

Inglés
 Francés 234 horas para la escogida
 Alemán
 Italiano

Literatura castellana 117 horas para la escogida
 Literatura general

Geometría plana y en el espacio y trigonometría 136 horas para la escogida
 Geometría descriptiva

Historia general
 Geografía económica y social 234 horas. Pueden tomarse dos
 Descripción de hechos económicos 117 horas para cada una

Carpintería
 Herrería
 Encuadernación
 Tornería
 Talla en madera 117 horas para la escogida
 Modelado y alfarería
 Corte y confección
 Electricidad doméstica

Materias electivas

Química
 Mineralogía 252 horas. Pueden escogerse dos:
 Ética 126 horas por cada una
 Lógica

Prácticas agrícolas

Perfeccionamiento del oficio 112 horas para la escogida

Perfeccionamiento de dibujo

Música

Deportes

(Asamblea General...problemas de secundaria, 1928, [1930], pp. 48-49).

Finalmente, el documento registra las conclusiones:

- 1a. El plan de estudios y los programas deben ser considerados como medios para preparar a los alumnos para la vida.
- 2a. Los planes de estudios y los programas deben de constituir un medio para adquirir conocimientos, cultivar habilidades y formar hábitos deseables.
- 3a. Los diferentes puntos del plan de estudios y de los programas, deben arreglarse de manera que sean útiles y aplicables dentro de lo posible.
- 4a. Para las modificaciones del plan de estudios, debe oírse la voz de los elementos interesados: a) maestros; b) padres; c) delegados estudiantiles y d) gremios.
- 5a. El plan de estudios debe ser fraccionado en grados con fines perfectamente definidos hacia metas deseables, en sociedad, y ofrecer la más completa adaptación a tipos particulares de individuos.
- 6a. Para responder a las particularidades individuales y atender a las necesidades comunes, el plan de estudios debe estar formado por: a) grupo de actividades comunes; b) grupo de actividades optativas; c) grupo de actividades electivas.
- 7a. Se debe exigir una calidad más elevada de trabajo en los cursos electivos que en los comunes.
- 8a. Deben fijarse programas tales que estén al alcance del nivel medio intelectual.
- 9a. Los planes de estudios y los programas deben conectarse con las actividades estudiantiles extra-programa.
- 10a. El plan de estudios debe tender a la formación del ciudadano y del digno miembro del hogar, así como a la de su carácter ético.
- 11a. Debe formar hábitos de estudio voluntario e inteligente y dar métodos de trabajo y de vida.
- 12a. Debe facilitar la exploración, el despertamiento y cultivo de la vocación.

(Asamblea General... 1930, pp. 45-46).

La secundaria debe estar conectada con la primaria por un lado y con la preparatoria por el otro, fundarse en la psicología del alumno y ser eminentemente popular. Este asunto dio lugar a las conclusiones siguientes:

- I. La conexión entre la escuela primaria y la secundaria ha de ser orgánica, de manera que entre ambas no exista solución de continuidad.

- II. La conexión entre ambas escuelas debe ser triple: en programas, en métodos y en control social de los alumnos.
- III. La conexión en programas quedará establecida de un modo natural, pues coinciden sus finalidades, guardando solamente la distancia reclamada por la madurez de los alumnos.
- IV. La conexión en métodos se establecerá adoptando en la escuela secundaria los que permitan la actividad de los alumnos para su educación.
- V. La conexión en control social debe ser efectiva, cualquiera que sea su organización.
- VI. La escuela secundaria debe explorar, estimular, fortalecer y cultivar la vocación del alumno.
- VII. La escuela secundaria llevará a la realidad la doctrina que la alienta, introduciendo en sus programas contenidos vocacionales de acuerdo con el medio en que la escuela funcione, a fin de establecer la conexión entre ella y la escuela técnica. La escuela técnica agregará por su parte en sus programas contenidos culturales a efecto de atender al mismo propósito.
- VIII. La escuela preparatoria debe articularse con la secundaria.
- IX. La escuela preparatoria debe proporcionar cultura general y cultura especializada, esta última de acuerdo con la índole de los estudios que va a seguir el alumno.
(*Asamblea General...1930, p. 77*).

Se trató también ampliamente de la forma de estimar el aprovechamiento de los alumnos y se llegó a las siguientes conclusiones:

- I. Los reconocimientos o exámenes son indispensables y por consiguiente deben subsistir.
- II. Los cuestionarios para los exámenes deben ser objetivos.
- III. La escuela de clasificaciones debe tender a determinar de manera clara la situación de cada alumno dentro de su grupo.
- IV. En cada reconocimiento, el punto de pase de los alumnos de un mismo grupo debe ser determinado en función del aprovechamiento medio del mismo.
- V. El número de reconocimientos debe ser tres.
- VI. Es de desearse que: a) las pruebas reglamentarias se realicen mensual y trimestralmente; b) la duración de las pruebas sea de una o dos horas; c) cuando haya grupos similares las pruebas se hagan simultáneamente; d) la calificación mensual tenga en cuenta los cómputos de las pruebas diarias y el de la prueba mensual; e) la calificación trimestral sea el resultado de promediar la media de las calificaciones mensuales con la de la prueba trimestral; f) la calificación final sea el promedio de las trimestrales; y g) a los alumnos reprobados en el último reconocimiento trimestral, no se les considere aprobados aun cuando la calificación final sea igual o mayor que la de pase.
(*Asamblea General...1930, pp. 116-117*).

Otros documentos trataban de las juntas de profesores, indispensables, pues la educación no estaba a cargo, como en la primaria, de un solo maestro, sino de varios —debían ponerse de acuerdo—; de las caracterís-

ticas del profesorado —conocedores de la adolescencia—: de la educación moral del adolescente (Ezequiel A. Chávez), y unas bases para la ley orgánica de la enseñanza secundaria.

Con el nombre de: “El Problema de la Ley Orgánica de la Enseñanza Secundaria y Preparatoria”, se presentó, por la comisión designada, un estudio dividido en tres partes, a saber: la exposición de motivos sobre la necesidad de que se expida la ley de enseñanza secundaria federal; los fundamentos jurídicos de la ley de enseñanza secundaria federal y las bases generales para su formación; y, por último, cuatro conclusiones resolutivas. En la primera parte se demostró que es urgente expedir la ley orgánica de enseñanza secundaria federal:

- a) Por la importancia de dicha enseñanza para el progreso del país.
- b) Por los graves inconvenientes que resultan de la falta de ley; que la enseñanza secundaria federal que expida deberá cumplir los siguientes fines:
 - a) Garantizar la estabilidad de la enseñanza secundaria;
 - b) definir sus objetivos y precisar su orientación;
 - c) unificar el criterio que deba prevalecer en el funcionamiento, organización y tendencias de la enseñanza secundaria;
 - d) favorecer la formación y el mejoramiento de un cuerpo docente adecuado; e) establecer la articulación de la enseñanza secundaria con la preparatoria y la profesional, y
 - f) dar validez legal a los estudios correspondientes.

El segundo punto comprendió dos partes: la relativa a los fundamentos legales y la correspondiente a las bases de organización. Entre los primeros se citó el artículo 30. de la Constitución, que establece la libertad de enseñanza y la facultad del Congreso de la Unión para dictar disposiciones encaminadas al establecimiento de escuelas secundarias y demás instituciones concernientes a la cultura superior del país, consagrada por el artículo 73, fracción 27 de la Constitución General de la República. En cuanto a la segunda, he aquí tal como las presentó la comisión. (*Asamblea General...* 1930, pp. 153-155).

El tema de la orientación vocacional estuvo presente. Se habló nuevamente de la organización de grupos de alguna homogeneidad. Se recomendaron las pruebas Alfa, Beta, Otis y Binet-Simon, pruebas de lenguaje o aritmética. La ponencia terminaba con la conclusión de la necesidad que toda secundaria estableciera un servicio de “Guía educativa de los alumnos” (*Asamblea General...* 1930, pp. 169-182).

4. EL PROBLEMA DE LOS LIBROS DE TEXTO

Valioso auxiliar del maestro en su tarea didáctica es el libro de texto, cuyo influjo puede ser penetrante en el alumno. Por tanto, una de las funciones básicas de las autoridades educativas es asignar textos en las distintas disciplinas de primaria y secundaria y, especialmente, de civismo, historia y lectura, cuya naturaleza se presenta para infundir, en los niños, actitudes, normas y valores propios de la sociedad en que vive o que se pretende edificar.

México había sufrido profundos cambios en la Revolución. Nuevos personajes y datos debían añadirse al acervo histórico de la nación. Una nueva constitución, con novísimos preceptos sobre los derechos sociales del pueblo, había entrado en vigor. Por tanto, era lógico esperar que los textos de civismo, historia y lectura se modificarían. Algún intento aislado se efectuó. Palavicini pidió se escribieran nuevos textos para promover los valores nacionales y la ética en el trabajo (Vaughan, 1982, p. 878), intento que, primero, los cambios tan frecuentes de los responsables de la SIPBA frustraron y que, luego, la desaparición de ésta imposibilitó. Como si estas causas no bastaran, se añadió un conflicto de intereses económicos con la Editorial Appleton, de Nueva York, que desde 1885 proporcionaba buena parte de los textos usados en México y aun en otros países latinoamericanos. Los libros de Appleton habían conquistado el medio educativo no sólo por su innegable calidad, sino también por dádivas de la Editorial a algunos funcionarios responsables de la selección de los textos. Dieciocho textos de la lista autorizada de 20, en 1919, eran de Appleton y el resto de autores mexicanos, publicados por las Editoriales Bouret y Herrera. Estas decidieron entonces organizarse en una Sociedad de Autores Didácticos para defender sus intereses (febrero 16 de 1919). Dicha sociedad envió al presidente, lo mismo que a los alcaldes, un Memorial con cinco razones para cambiar de política: 1) los libros norteamericanos resultaban más caros que los europeos y nacionales; 2) el dinero invertido favorecía a los extranjeros; 3) la corrupción se propiciaba, pues se ofrecía dinero para conseguir la aprobación de los textos de Appleton; 4) éstos no hablaban de México; y 5) contenían, a juicio de Torres Quintero, numerosas páginas no sólo religiosas sino de contenido netamente católico.

El Memorial dejaba traslucir entre líneas una disputa por el mercado mexicano de textos entre las editoriales Appleton y Bouret. Pronto aparecieron dos escritos que las defendían: uno se debía a la pluma de Gildardo Avilés (1919),³ director del departamento consultivo de la Casa Bouret, y el otro de Abel Gámiz (1920),⁴ miembro de la comisión para el estudio de los libros de texto, inclinada a los de Appleton por estar mejor presentados e ilustrados y ser más baratos. Gámiz recordaba a Avilés que la lista de textos de 1918 contenía, casi en su totalidad, libros de Bouret, que éstos se habían empleado en los últimos años con satisfacción de los profesores y que, en su mayoría, dichos libros eran de autores mexicanos.

Palavicini apoyó a la comisión (*El Universal*, febrero 28 de 1919), favorecedora de la Editorial Appleton, como se ha dicho y decidió conservar los textos aprobados de Appleton para no ocasionar “trastornos” en la marcha de los establecimientos escolares, determinación que implicaba una política transitoria. La comisión logró el triunfo definitivo que implicaba

³ Gildardo Avilés. *En pro del libro mexicano*, 1919.

⁴ Abel Gámiz. *La verdad sobre el asunto de los libros de texto*, 1920.

promover el nacionalismo, restaurar la soberanía nacional, comprometida por la dictadura en aras del desarrollo material y preparar la intervención del Estado en la impresión de los textos. Aquélla obtendría, en el régimen de Obregón, poner en manos de la Universidad (1921) los Talleres Gráficos de la Nación, que pasarían luego a la SEP, una vez fundada ésta.⁵

Con todo, no se cambiaron los textos para acomodarlos a los nuevos valores nacidos de la Revolución, de suerte que los niños pudieran asimilarlos. Se dejó de promover así una diferente mentalidad en las generaciones venideras.

Entre 1918 y 1928 se usaban los siguientes textos:

Edmundo de Amicis. *Corazón. Diario de un niño*.

José M. Bonilla. *Derechos civiles*. México: Herrero Hnos., 1918.

José M. Bonilla. *Derechos individuales*. México: Herrero Hnos., 1918.

José M. Bonilla. *La evolución del pueblo mexicano*. México: Herrero Hnos., 1923, 2 vols.

Longino Cadena. *Elementos de historia general y de historia patria*. México: Herrero Hnos., 1922.

Ma. Enriqueta Camarillo. *Rosas de la Infancia*. México: Vda. de Bouret, 1921 (libro 1°).

Daniel Delgado. *Leo y escribo*. México: Herrero Hnos., 1919.

Daniel Delgado. *Adelante*. México: Herrero Hnos., 1925.

Francisco Escudero Hidalgo. *Elementos de historia de México para uso de las escuelas primarias*. México: Vda. de Bouret, 1920.

Abel Gámiz. *Historia Nacional de México, curso elemental*. México: Compañía Nacional Editora El Aguila, 1924 (Sa. ed.).

Francisco César Morales. *Alma Latina*. México: Compañía Nacional Editora El Aguila, 1925 libro 2°) libro 1°, 1923).

Carlos Pereyra. *Patria. Historia de México para niños de las escuelas primarias elementales*. México: Vda. de Bouret, 1920.

Justo Sierra. *Historia Patria*. México: SEP, 1922.

Gregorio Torres Quintero. *Leyendas antiguas mexicanas, curso preparatorio de Historia patria*. México: Herrero Hnos., 1914.

Gregorio Torres Quintero. *La Patria mexicana*. México: Matilde Gómez Cárdenas, [s.f.], (4a. ed.) 1923.

Un atento examen de estos textos, usados por cientos de miles de niños en varias generaciones, revela las siguientes características: 1) ofrecen una concepción liberal y positivista de la vida, con énfasis en el individualismo y el derecho a poseer cuanto se quiera; 2) conciben la historia como marcha progresista hacia el estado liberal democrático; 3) consideran la civilización (Bonilla, Sierra) vida de ciudad o “civitas”, definición que señala la cultura urbana como civilización y la rural como barbarie. Este mode-

⁵ Véase Vázquez (1975, pp. 154-156) quien relata este conflicto con mayor amplitud.

lo acentúa la estratificación por clases así como la subordinación al modelo extranjero; 4) presentan vestigios de prejuicios raciales: inferioridad del indígena, un pueblo bárbaro dominado por la guerra y practicante de sacrificios sanguinarios. Pueblos sumidos en el atraso; 5) señalan a Europa y Norteamérica como modelos dignos de imitarse y el ideal que perseguir. No encuentran en la América indígena valores dignos de perpetuarse; 6) alaban a Porfirio Díaz, iniciador de una era de esplendor con la paz, el orden y el progreso. No mencionan, en cambio, los latifundios, la acentuada diferencia de clases ni la suerte mísera de los peones en las haciendas; 7) presentan la Revolución sólo como conquista política. No habían de sus conquistas sociales para campesinos y obreros, la tendencia a la supresión de las diferencias de clases, ni el pleno reconocimiento de los derechos sociales; 8) subrayan la pretensión nacionalista (casi todos los textos), si bien olvidan al niño menos afortunado social y económicamente. El nacionalismo consiste más en la identificación con la unidad geográfica, que con los héroes, valores y símbolos nacionales. Se callan los rasgos nacionalistas de la Revolución; 9) promueven actitudes de individualismo, resignación, conformismo y sumisión. *El espíritu crítico está totalmente ausente de todos ellos* [subrayado nuestro]. Estos valores pueden convertirse en valores individuales, cuando se mencionan solos, sin el contrapeso de otros que impiden al individuo replegarse, cuando el deber exige acometer o callar, cuando debería gritar; 10) omiten hablar de la justicia, base de la paz y del bienestar, así como de la solidaridad, indispensable para la convivencia humana; 11) se dirigen a cierta clase de hombres, “decentes” y de una sociedad conservadora, donde lo importante es mantener el orden social existente, con sus lacerantes desigualdades. Los autores reflejan la concepción social de la clase más favorecida. México termina en las colonias de postín de la capital de la República o de las grandes ciudades de provincia. Si se menciona el cambio, éste se refiere al individual, nunca al cambio social que permitiría al país encaminarse a una sociedad con menos desigualdades. Los textos transmiten así al niño de clase media conceptos tal vez conocidos, pero totalmente ajenos a la mayoría de los niños del país; 12) callan el tema de la distribución de la riqueza. Pasan por alto la actitud social de algunos héroes de la Independencia, como Morelos, cuyas ideas sobre la reforma del sistema de propiedad de la tierra quedan sin mencionar; 13) presentan (Aguirre Cinta, entre otros) la imagen de un gobierno fuerte, paternalista. La igualdad o desigualdad están determinadas por el trabajo o por el producto de la riqueza acumulada o la pericia. Defienden a ultranza el derecho ilimitado de propiedad; 14) enseñan a los trabajadores el sometimiento. Aunque la Constitución admite el derecho de huelga, subrayan el aspecto restrictivo; 15) muestran gran admiración por los anglosajones y atacan a España como colonizadora despótica que inhibió el desarrollo económico, en tanto alaban a Inglaterra por haber dado a sus colonias libertad de pensamiento, prensa y religión y de adquirir propieda-

des. Nada se dice del genocidio cometido con los pobladores nativos; 16) recomiendan indiscriminadamente el espíritu industrioso y esforzado del anglosajón sin advertir el acicate del frío, en las regiones habitadas por ellos, que favorece un desarrollo industrial más temprano Loyo y Torres, 1981, pp. 22-32; Vázquez, 1975, pp. 190-213; Vaughan, 1981, pp. 239-285; 1982, pp. 377-416).

Como se echa de ver, la mayoría de tales valores o normas eran propias del porfiriato y de la doctrina positivista spenceriana, y contrarios, por tanto, a los ideales de la Revolución. Los niños expuestos a tales obras tendrían que seguir pensando en un pasado ajeno a los logros de la Revolución, y de hecho así fue, a no ser por el paréntesis del cardenismo.

5. EL CONGRESO EXTRAORDINARIO DE EDUCACIÓN (MÉXICO, D.F.)⁶

Antes de concluir el mandato de Calles, se celebró un Congreso Extraordinario de Educación en el Teatro Hidalgo de la capital. La SEP se abstuvo de patrocinar la asamblea para no hacerse solidaria de los acuerdos de ésta. Sin embargo, el subsecretario de Educación manifestó que la SEP veía con agrado las labores de los congresos y, si no intervenía, era para dejarlos en plena libertad. Sáenz felicitó al Congreso por elegir al licenciado Ezequiel A. Chávez presidente del mismo. El oficial mayor de la SEP declaró, en vista de que al delegado de Yucatán le habían ordenado regresar a sus tareas, que había habido algún error en ese caso, pues la SEP giró una circular para prescribir que los delegados seguirían gozando de sus sueldos durante la celebración del Congreso. Estas declaraciones serenaron los ánimos, ya excitados, y pusieron las cosas en su lugar.

La asamblea recibió el apoyo de una representación de la Federación de Campesinos del D.F., que manifestó el interés con que seguía el desarrollo del Congreso.

Para el estudio y dictamen de los diversos temas que encierra el programa del Congreso, se nombraron las comisiones respectivas, en la forma siguiente:

Primera comisión: integrada por los señores profesores Alfonso Herrera, Raimundo Gómez y Luis G. Ramos, quienes estudiarán los temas siguientes: "La escuela, cuna y baluarte de la paz orgánica de la República Mexicana", "Bases y medios que deberán adoptarse para formar el alma nacional, desintegrada por desgracia nuestra" y "Cuál debe ser el supremo ideal de la escuela mexicana, principios y finalidades."

Segunda comisión: integrada por los profesores Vargas Piñera [sic], E. Cortina Gutiérrez y Alfredo Saucedo, para estudiar el siguiente tema: "Cuál debe ser la actuación cívica de los maestros, en virtud de sus derechos naturales como ciudadanos".

⁶ Anunciado en *El Universal* (enero 22 de 1928).

- Tercera comisión: integrada por los profesores José María Aguilar, Jesús R. Montoya y licenciado Ramos Pedrueza, quienes estudian el tema: “¿Cuál debe ser la cooperación efectiva y sin límites que los gobiernos de los estados y ayuntamientos deben prestar a la educación nacional?”
- Cuarta comisión: integrada por el licenciado Severo Castillejos y profesores’ Gustavo Uruchurtu y Rafael Molina, para los temas: “Centralización de la enseñanza en las escuelas primarias, normales, secundarias y técnicas. Sus ventajas.”
- Quinta comisión: integrada por el licenciado Leopoldo García Veyrán, profesor Antonio Albarrán y profesor Estanislao Barrón, para los temas siguientes: “Proyecto de reformas al Reglamento de Estabilidad del Magisterio”, “Proyecto de reformas a la Ley de Pensiones Civiles de Retiro” y “Proyecto de Ley de Escalafón para los Maestros”.
- Sexta comisión: profesores Luis L. Ruiz, Alberto Sáenz y César Aguilar Morales, para los puntos que siguen: “Proyecto de bases para constituir la República de Maestros Mexicanos” y “Proyecto de bases para la fundación de la Casa del Maestro”.
- Séptima comisión: profesores Francisco José López, Joaquín Hermosilla y Julián Falconi, para el estudio de temas no comprendidos en las bases del Congreso y que puedan presentarse en el curso de las sesiones.
- (*El Universal*, marzo 14 de 1928).

Como en otros congresos, hubo también en éste sesiones dedicadas a los informes de los diversos estados. Hidalgo reportó un aumento de escuelas: en 1924 eran 100; en 1928, 430. El número de alumnos creció también en cerca de 10 mil (*El Universal*, marzo 14 de 1928). Vicente Lombardo Toledano, representante de las escuelas oficiales de Zacatecas y también de la Federación Nacional de Maestros, mencionó la penuria económica de los ayuntamientos, cuya tributación benéfica, por mala organización, servía a los gobiernos estatales respectivos y al federal en vez de servir al municipio libre. Lombardo apoyó la liberación económica de los municipios y obtuvo un voto aprobatorio. Propuso, además, que sólo a cambio de esa rectificación de la tributación, se exigiera de los ayuntamientos la obligatoriedad de la educación. Primero era vivir y luego educarse.⁷

Sobre este mismo tema se sugirió que no se considerara fundamental para el maestro recibir el auxilio de la autoridad para cumplir con su misión más lejana de ir al medio social, sino que fuera el maestro mismo quien, con sus dotes, efectuara el acercamiento con el medio social. El maestro es el líder. La autoridad un simple factor de cooperación.

Se discutió y aprobó el punto de vista de la Federación Nacional de Maestros sobre la necesidad de unificar los programas de las normales de todo el país, manteniendo en todos la finalidad social nacional, con adaptación de los métodos y procedimientos de enseñanza a las diferentes regio-

⁷ *El Universal* (abril 21 de 1928) anuncia que, como resultado del congreso, se efectuaría una gran campaña en pro de la lengua nacional.

nes de México. “La única unidad que debe guiarlos: la formación de la nacionalidad mexicana”.

El Congreso, durante las sesiones del día, recibió a las delegaciones de la Federación Nacional de Maestros, de los Sindicatos de Maestros del Distrito Federal y de las escuelas oficiales del estado de Zacatecas, y las organizaciones sindicales por los profesores Rodolfo Santana, David Vilchis, Martín Cortina, Luis Manrique, Gumersindo Nava, Salvador Trejo, Enrique León, Federico Herrera Martínez, Enrique Coca, Fausto González y Santiago Barba. Con lo cual la asamblea tomó nuevos alientos después de los incidentes de los días anteriores que la habían hecho decaer un tanto. (*El Universal*, marzo 16 de 1928).

El importante y delicado asunto de evitar que los maestros se convirtieran en instrumentos de propaganda política fue muy debatido y culminó con el siguiente acuerdo:

El Congreso Nacional Extraordinario de Maestros reunido en la ciudad de México excita a los ciudadanos gobernadores y a los ayuntamientos de la república, a que no se inmiscuya a los maestros en las actividades de su política.
(*El Universal*, marzo 17 de 1928).

El tiempo transcurrió tan velozmente que impidió se trataran los siguientes temas:

“Unificación de programas de estudio en toda la República, tanto en escuelas primarias como normales y secundarias, con excepción de las industriales que estarán de acuerdo con los productos del lugar en que estén situadas”.

“Bases para la fundación de la Casa del Maestro”.

“Proyecto de reformar el reglamento de estabilidad del magisterio.” “Proyecto de reformas a la ley de pensiones civiles.”

“Proyecto de ley de escalafón del maestro.”

Como probablemente no habrá tiempo para que la reunión resuelva todos estos puntos, antes de clausurarse el Congreso, se designará una Gran Comisión Permanente que tendrá, entre otras obligaciones, la de realizar los acuerdos del Congreso y preparar los trabajos para la reunión del segundo.

(*El Universal*, marzo 17 de 1928).

6. EL DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA E HIGIENE

El origen del departamento se debió a la reorganización de servicios ya existentes en la SEP, antes de 1925, y a las sugerencias recogidas en reuniones científicas. El Congreso Higiénico Pedagógico (1882) constituyó el punto de partida de las ideas sobre higiene escolar. Los Congresos de 1889-90 dejaron importantes resoluciones sobre la higiene escolar. El doctor Luis E. Ruiz estableció (1896) la inspección médica e higiénica en las

escuelas. Así siguió hasta que, en 1910, alcanzó un gran desarrollo, con 21 médicos escolares y ocho adjuntos. El servicio médico dependía entonces de la SIPBA y fue objeto de alabanza en el Tercer Congreso de Higiene Escolar, reunido en Perú (1910). En 1918 desapareció el Servicio de Higiene Escolar, pues las escuelas primarias pasaron a depender de los municipios, y el personal de higiene se redujo a tres médicos y tres enfermeras. El departamento de Salubridad Pública estableció, en 1920, el Servicio de Higiene Escolar para las escuelas municipales y particulares, y lo sostuvo durante dos años con una organización semejante a la de 1910.

Con la creación de la SEP (1921) se instaló de nuevo el Servicio de Higiene Escolar, y la reunión del Primer Congreso Mexicano del Niño inspiró la extensión de los servicios al desarrollo físico, mental y pedagógico de los niños. El estudio del doctor Santamarina, *Conocimiento actual de los niños mexicanos desde el punto de vista médico pedagógico*, propició que se reconociera la urgencia de adquirir los medios para lograr dicho conocimiento.

Al inicio de la administración de Calles, se fundó el Departamento, con cuatro secciones: 1) psicopedagogía⁸ con tres subsecciones: antropometría infantil, psicognosis y pedagogía; 2) higiene escolar con diversas comisiones: salubridad escolar (inspección de edificios, agua, aire, suelo): cultura física (vigilancia del crecimiento), cultura intelectual (equilibrar trabajo mental y resistencia orgánica); profilaxis (prevención de enfermedades): beneficencia escolar (tratamiento médico y quirúrgico de enfermedades escolares): extensión higiénica popular (difusión de conocimientos generales en el hogar): 3) previsión social, para estudiar las causas de retardo en los escolares y proponer la manera de remediarlas, y realizar orientación profesional (análisis de las profesiones y oficios para inquirir las aptitudes indispensables para su ejercicio): 4) escuelas especiales para anormales físicos y mentales. La jefatura se encargó al doctor Santamarina (*El esfuerzo educativo*, 1928, 2, pp. 1-18). En la subsección de psicognosis fue preciso estudiar ante todo las escalas de desarrollo y escoger la que ofreciera más fácil adaptación al país. Nótese que no habla de estandarizarla, técnicamente hablando. Se eligió la Prueba Binet-Simon⁹ en vez de la de Stanford-Binet (1916) cuyo autor era Lewis M. Terman (1877-1956) de la

⁸ Véase una descripción del funcionamiento del Departamento de Psicopedagogía e Higiene en: Carlos Jiménez. Papel del médico, de la enfermera y de los maestros en la realización de los fines de la higiene escolar. *Publicaciones de la SEP*, 1926, 10 (No. 11), pp. 5-14.

⁹ Alfred Binet (1857-1911) y Théodore Simon (1873-1961), autores de la célebre prueba que lleva su nombre. Fue publicada por vez primera en 1905, luego en 1908 y finalmente en 1911, cuando introdujo el concepto de:

$$\text{Cociente intelectual} = \frac{\text{edad mental}}{\text{edad cronológica}}$$

Véase Anne Anastasi. *Psychological Testing*. New York: Macmillan, 1964, pp. 10-11.

Universidad de Stanford. Paralelamente a la adaptación del Binet-Simon, Laura Alva hizo un estudio de las Pruebas Parciales de Lenguaje de Alicia Descoudres. Ambas pruebas se usaron satisfactoriamente. Además, se usaron otras pruebas colectivas: la de lenguaje de Fay y la de Hermann Ebbinghaus (1850-1909), de juicio y lenguaje.

Las investigaciones efectuadas en la Casa del Estudiante Indígena revelaron que los niños indígenas poseían facilidades para adaptarse al medio de la ciudad y esta facultad era igual en todos e integral. Después de algunos meses no había nada que los distinguiera de los demás niños. Otro tanto podía decirse de su adaptación a los centros escolares donde estaban inscritos.

La sección de Higiene de este Departamento se hizo cargo de la distribución de los desayunos escolares (*El esfuerzo educativo*, 1928, 2, pp. 60-67).

7. OTROS PROYECTOS EDUCATIVOS: EL SERVICIO DE RADIO Y LAS CAJAS DE AHORRO ESCOLAR

En una iniciativa de excepcional importancia se instaló (noviembre 30 de 1924), en uno de los salones de la SEP, el estudio de la CZE e inició sus transmisiones de propaganda cultural. Se logró que esa estación fuera la mejor de las que existían por entonces en la ciudad de México y que transmitiera una intensa propaganda cultural. La mayoría de las escuelas federales en los estados contaban con aparatos receptores correspondientes. Sus transmisiones eran escuchadas en Norte y Centro América y en Cuba. Diariamente se transmitía el boletín meteorológico, consejos a los agricultores y una conferencia cultural de 10 minutos. Los miércoles y sábados se transmitían también conferencias y audiciones artísticas. Se editaba un boletín del radio, y la Secretaría de Industria utilizaba con toda regularidad la estación para difundir Boletines propagandísticos (*México a través...* 1976, p. 172).

El *Boletín de la SEP* de abril de 1926 reportaba que la estación CZE era la única que podía oírse a una distancia de 12 700 kilómetros, la distancia entre México y Le Locle, Suiza. El mismo *Boletín* anunciaba que se ofrecerían por radio cursos cortos de historia, otros de agricultura; más adelante se añadieron cursos de perfeccionamiento (*BSEP*, 1926, 5 (No. 8) (agosto)). Se introdujeron también los cuentos para niños y se abrió una sección del *Boletín de la SEP* para informar sobre el radio. Pronto se tuvo también una sección de consultas de todo tipo (*BSEP*, 1926, 5 (No. 10) (octubre)).

Dignas de mención fueron las conferencias del profesor Andrés Osuna, transmitidas en los días de la persecución, sobre el conflicto religioso, la aportación de la Iglesia a la educación y temas semejantes.

Una adición única al programa integral de educación fue la fundación del Banco Nacional de Ahorro y de Préstamos —la Caja Nacional Escolar de Ahorros y Préstamos— que empezó a funcionar en enero 1° de 1926. Calles llevaba muy en el corazón el proyecto de enseñar a los niños el provechoso acto del ahorro. Poco después del inicio del programa, Calles

informó que las cantidades ahorradas dentro de los siete primeros meses, “con los depósitos de cinco centavos semanarios de los niños que asisten a las escuelas primarias”, sumaron \$95 000 (*México a través...* 1976, p. 177).

En el Informe del año de 1928 se especifican las cantidades ahorradas (*México a través...* 1976, p. 187).

CUADRO 57

En 1926	\$130 000	
En 1927	\$111 000	
Hasta agosto 31 de 1928	\$89 000	\$330 000
En 1927, devuelto a niños que terminaron el sexto año	\$10 000	
En 1928, devuelto a niños que terminaron el sexto año	\$13 600	\$23 600
Hasta el mes de agosto del presente año han funcionado Cajas Escolares en:		
148 escuelas primarias	99 escuelas semiurbanas	
36 escuelas mixtas	47 jardines	
2 escuelas incorporadas	14 escuelas técnicas	
Total 351 cajas escolares de ahorro.		

El presidente terminaba el Informe con esta frase: “Tenemos 60 000 alumnos que reúnen aproximadamente \$12 000 mensuales” (Watkins, 1968, pp. 79-80).

8. EL CONFLICTO ENTRE LA IGLESIA CATÓLICA Y CALLES. SU INFLUJO EN LA EDUCACIÓN¹⁰

Desde su gestión como gobernador de Sonora, Calles había dado muestras de animosidad y antipatía por la Iglesia Católica.

[...] Calles es un adversario rencoroso y encarnizado de la iglesia romana, no porque quiera obligar a ésta a no extender sus atributos y su poder, sino porque está decidido a extirpar de México la fe católica... Lo particularmente grave en él es que es hombre de principios, de una energía que llega a la obstinación y la crueldad, dispuesto a atacar no

¹⁰ Para una historia de este episodio de la vida nacional, véanse:

José Bravo Ugarte. *México independiente*. México: Salvat Editores, 1959. José Bravo Ugarte. Como se llegó al “modus vivendi” de 1929. En *Temas históricos diversos*. México: Editorial Jus, 1966 (Importante obra que proporciona datos inéditos sobre los arreglos y la intervención de Morrow).

Datos para la historia de un intento de regresión a los años 60s. México: Talleres Gráficos de la Nación, 1926 (contiene: La cuestión religiosa (J. M. Puig) Los reglamentos de las escuelas particulares y otros documentos importantes).

sólo a las personas sino a los principios y a la misma institución. (Testimonio de Ernest Lagarde, encargado de negocios de la República Francesa. Citado por J. Meyer, 1981, p. 239).

Así lo demostró, al desterrar de Sonora a todo el clero católico, reglamentar el culto y la profesión sacerdotal, y laicizar la enseñanza (1. Meyer, 1981, p. 82).

Con todo, la historia de los enfrentamientos entre la Iglesia y el Estado databa de mucho antes. “En la segunda mitad del XIX, la Iglesia perdió mucho de su poder político, pero durante la larga paz porfiriana lo recuperó en parte”. (Meyer, 1977, 4, p. 117). La Revolución perturbó el nuevo “modus vivendi” entre la Iglesia y el Estado, al promulgarse la Constitución de 1917, con la reafirmación de los preceptos anticlericales de la de 1857 y la adición de algunos otros.

En 1917, a propósito de la promulgación de la Constitución, la Iglesia había protestado (Véase Cap. VI, 5.3) por varios artículos: el 5° prohibía los votos religiosos y las órdenes religiosas; el 130° negaba personalidad jurídica a la iglesia y concedía al gobierno federal el derecho de “intervenir según la ley en materia de culto y disciplina externa”; prohibía asimismo a los ministros de las religiones criticar las leyes fundamentales del país e intervenir de cualquier manera en política; el 27° prohibía a la iglesia poseer o administrar propiedades; y el 3° introducía un laicismo más radical en la enseñanza. Tales limitaciones sonaban a una sentencia de muerte contra la Iglesia.

De parte de la Iglesia, el conflicto se acentuó por razones políticas. La Iglesia empezó en el siglo XX a tener ascendiente entre los obreros y campesinos. Desde antes de la Revolución, se había comprometido con los derechos sociales, como lo señalaron los Congresos Sociales Católicos de 1903 (Puebla), 1904 (Morelia), 1906 (Guadalajara), 1909 (Oaxaca) (Adame, 1981, pp. 189-191). Un importante movimiento sindical habla surgido, apoyado por la Iglesia. Se habla formado un Partido Católico con el propósito de aplicar la Encíclica “*Rerum novarum*” de León XIII, quien instaba a los católicos a participar en la vida pública del país. La Constitución de 1917, al establecer limitaciones a las funciones de la Iglesia, convirtió a algunas de éstas en anticonstitucionales. Apenas promulgada la Constitución. la

F. P. Dooley. *Los cristeros, Calles y el catolicismo mexicano*. (Trad. de María Elena Martínez Negrete Delfis). México: Sepsetentas, 1976.

J. Meyer. *Historia de la revolución mexicana 1924-1928. Estado y Sociedad con Calles* (No. 11). México: El Colegio de México, 1977.

J. Meyer. *La cristiada*. México: Siglo XXI, 1973, 3 vols. (la más completa hasta ahora).

Aquiles Moctezuma (Pseudónimo de los jesuitas Eduardo Iglesias y Rafael Martínez del Campo). *El conflicto religioso*. México: Editorial Jus, 1960, 2 vols.

Alicia Olivera Sedano. *Aspectos del conflicto religioso de 1926 a 1929*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1966.

Elizabeth Ann Rice. The diplomatic relations between the United States and Mexico as affected by the struggle for religious liberty in Mexico, 1925-1929. Unpublished doctoral dissertation, Catholic University, Washington, D.C., 1959.

Iglesia inicio una serie de gestiones con el propósito de obtener la reforma de los preceptos que hacían ilegales ciertas actividades eclesiásticas (Bravo Ugarte, 1966, pp. 247-257).

Durante la presidencia de Obregón, las relaciones entre la Iglesia católica y el gobierno se pusieron más tirantes, pues aquél aplicó rígidamente el Art. 24° constitucional sobre el culto público y permitió o toleró los atentados dinamiteros perpetrados en las casas de los arzobispos de México y Morelia y en el altar principal de la Basílica de Guadalupe; la expulsión del delegado apostólico Filippi, por haber bendecido en recinto privado la primera piedra de un monumento a “Cristo Rey” en el cerro del Cubilete (1923); y la consignación, ante los tribunales, de obispos, sacerdotes y fieles que, también en recintos privados y en los templos, habían celebrado el Congreso Eucarístico. Los empleados gubernamentales, que con esa ocasión adornaron sus hogares, fueron destituidos y algunos actos del mismo Congreso saboteados por la CROM. A esta lista de querellas habría que añadir, en 1925 (régimen de Calles), el cisma encabezado por Joaquín Pérez Budar y apoyado por esbirros de Morones, a ciencia y paciencia de Calles;¹¹ la negación del permiso de entrada al país del delegado apostólico Cimino, pasando por encima del compromiso del gobierno mexicano con la Santa Sede, y las tácticas persecutorias de tres gobernadores: José Guadalupe Zuno en Jalisco; Adalberto Tejeda en Veracruz; y Tomás Garrido en Tabasco (Bravo Ugarte, 1959b, pp. 414-415).

Dos explicaciones tentativas corren sobre la causa del conflicto religioso: una, sugerida por John C. Wood, sostiene que Calles lo inició para distraer la opinión pública del asunto petrolero, como lo expresa la siguiente cita:

¿Será posible que el gobierno mexicano crea que con esta nueva campaña puede distraer la atención de aquellos problemas, mucho más importantes, derivados de las leyes que afectan los intereses extranjeros en lo que atañe a la tierra y al petróleo? Probablemente se está suscitando una situación mucho más peligrosa que la que se observa (Dooley, 1976, p. 62).

El cónsul se refería a las leyes reglamentarias de diciembre de 1925 y enero de 1926 que afectaban a las empresas extranjeras, las cuales, a pesar de disposiciones contrarias del siglo XIX, habían adquirido propiedades en una franja de 100 kms. de ancho, a lo largo de las fronteras, y 50 en las costas (cf. Cap. XI, 1).

Otros opinaban que las compañías petroleras habían desatado el conflicto para impedir que Calles concentrara su atención en el problema petrolero, y llegan a afirmar que Calles sospechaba la existencia de un entendimiento entre la Iglesia y el extranjero (Norteamérica y las compañías petroleras) (J. Meyer, 1977, pp. 225-226).

¹¹ Véase: Francis P. Dooley. *Los cristeros, Calles y el catolicismo mexicano*. México: sepentas, [1976], para este episodio.

El escenario estaba montado para el conflicto. Este estalló a causa de la amañada publicación de tres artículos en *El Universal*, cuyo autor fue el periodista Ignacio Monroy, un provocador al servicio de las compañías petroleras, según Jean Meyer (1977, pp. 222, nota 34), aunque entonces los artículos aparecieron anónimos. El primer artículo (enero 27 de 1926) anunciaba una

Gran Asamblea Nacional del Episcopado Nacional... [donde] se discutiría la forma de llevar al cabo esta defensa [de los intereses del catolicismo en México] conforme a las instrucciones del Vaticano, de que son portadores los señores Miguel de la Mora y José María González Valencia, obispo el primero de San Luis Potosí y el segundo arzobispo de Durango. Una de las proposiciones que presentarán varios prelados, según se nos informó ayer, será emprender una campaña, dentro de la ley, contra determinados preceptos constitucionales. Estos son: los artículos 3°, 5°, 27° y 130° (*El Universal*, enero 27 de 1926).

El segundo (febrero 4 de 1926) publicaba entrecomilladas, aunque no firmadas por él, unas declaraciones del arzobispo José Mora y del Río:

[...] la protesta que los prelados mexicanos formulamos contra la Constitución de 1917, en los artículos que se oponen a la libertad y dogmas religiosos, se mantiene firme, no ha sido modificada sino robustecida, porque se deriva de la doctrina de la iglesia. La información que publicó *El Universal*, de fecha enero 27, en el sentido de que se emprenderá una campaña contra las leyes injustas y contra el derecho natural, es perfectamente cierta. El episcopado, el clero y los católicos no reconocemos, y combatiremos, los artículos 3°, 5°, 27° y 130° de la Constitución vigente (*El Universal*, febrero 4 de 1926).

Tercero, *El Universal* (febrero 8 de 1926) reprodujo la protesta colectiva del episcopado en 1917, publicada (febrero 7 de 1926) en un periódico católico (Bravo Ugarte, 1959b, p. 416).

Tres días más tarde, el arzobispo de México rectificaba la versión de las dos declaraciones que falsamente se le habían atribuido, publicadas por *El Universal* (febrero 11 de 1926): los obispos no tendrían ninguna junta, pues nunca habían pensado en ella. No combatirían determinados artículos de la Constitución, lo que podría prestarse a siniestras interpretaciones; sabían la manera de solicitar las reformas constitucionales. El asunto no tenía el carácter que se le quería atribuir. Sólo se habían publicado expresiones de la protesta de 1917.¹² El vehemente deseo de los obispos había sido siempre, y lo era entonces, cooperar a la prosperidad de la patria

¹² Véase Cap VI- 5-3.

dentro del respeto mutuo a las obligaciones y derechos. El artículo aparecía firmado por el arzobispo de México (Bravo Ugarte, 1959b, p. 417).¹³

En febrero 6, Tejeda, secretario de Gobernación, consignó, con demasiada prisa, al arzobispo por las declaraciones que Monroy le había atribuido. El agente del Ministerio Público, Campuzano, quien conoció de la causa, declaró, en cambio (febrero 24), la inculpabilidad del prelado.

No había delito que perseguir. El episcopado y los católicos habían hablado siempre de una campaña pacífica y legal para obtener la reforma de los artículos anticatólicos. Pensaban en una moción semejante a la que Carranza había hecho en 1918 respecto de los artículos 3° y 130°. *El Universal* (marzo 2 de 1926) comentaba así lo ocurrido:

La atmósfera de opresión que se respira en México se hace cada vez más densa. La falta de libertades políticas es tradicional, y aunque parezca vergonzoso confesarlo, el pueblo está acostumbrado a no disfrutar sino de aquellas que graciosamente le otorgan sus amos. En cambio, ahora se inaugura la más antipática y la más absurda de todas las opresiones: la dictadura pedagógica.

Calles y el Congreso de la Unión, sumiso al presidente, se asieron de la interpretación torcida de los hechos, descartada por el Ministerio Público, y desataron la persecución contra la Iglesia Católica (Bravo Ugarte, 1959b, p. 417).

La reacción de Calles ante las declaraciones atribuidas al arzobispo de México se expresó en la Ley que reforma el Código Penal... “sobre delitos del fuero común y delitos contra la Federación en materia de culto religioso y disciplina externa” (junio 14 de 1926) (*Datos para la Historia...* 1926, pp. 45-51), la *Reglamentación* sobre las escuelas particulares, expedida por el secretario de Educación, José M. Puig Casauranc (febrero 22 de 1926) (*Datos para la historia...* 1926, pp. 41-44) y la Ley Reglamentaria del artículo 130° (sobre Iglesia y Estado), dada por el Congreso en enero 4 de 1926 [sic, en vez de 1927], promulgada hasta enero 18 de 1927.

La primera y la segunda eran las medidas más agresivas. En la primera, el Ejecutivo usurpaba funciones del Poder Legislativo contra lo prescrito en los artículos constitucionales 49° y 29° y en la tercera, el secretario de Educación ejercitaba indebidamente atribuciones del de Gobernación contra las leyes de diciembre 25 de 1917 y de septiembre 28 de 1921 (Bravo Ugarte, 1959b, p. 418).

La primera ley, conocida como Ley Calles, exigía (artículo 19°) a los sacerdotes registrarse —para poder ejercer su ministerio en los templos— ante las autoridades civiles, prescindiendo de las eclesiásticas, de tal suerte que los sacerdotes dependerían, en su ministerio espiritual, del gobierno. El

¹³ Jesús Sotelo Inclán (1981, p. 255) acepta, sin más, la autenticidad de las dos primeras declaraciones del arzobispo.

episcopado se sintió obligado entonces, después de consultar al papa, a suspender los cultos, a partir de julio 31 de 1926, al entrar la nueva ley en vigor (Bravo Ugarte, 1959b, p. 418).¹⁴

El secretario de Gobernación consideró la suspensión de cultos “un alarde de rebeldía” y “manifestación de desconocimiento de los preceptos constitucionales”; pero Calles lo corrigió al reconocer, en respuesta al episcopado (agosto 19 de 1926), que el hecho de suspender el ejercicio de una profesión, por parecer a los profesionistas o a los directores de éstos inadmisibles las condiciones legales para el ejercicio de la profesión, no era un acto de rebeldía: “La suspensión del culto católico en los templos, cualquiera que sea la razón, es problema en absoluto ajeno al gobierno”.

Todavía después de la suspensión de cultos (julio 31 de 1926) los obispos se entrevistaron (agosto 21) con Calles, y le indicaron que, si declaraba el registro de los sacerdotes como una disposición meramente administrativa, se reanudarían los cultos. Calles se negó a hacer tal declaración, y puso fin a la entrevista con estas palabras: “Pues ya lo saben Uds., no les queda más remedio que las cámaras o las armas” a Meyer, 1977, p. 234).¹⁵

En septiembre 7, los obispos presentaron, en calidad de simples ciudadanos, un memorial al Congreso. Con gran moderación y sólidos argumentos pedían la reforma de los artículos persecutorios. El 22 se efectuó en el Congreso la votación, y se rechazó la petición de los obispos con el pretexto de que, por haber declarado no reconocer la Constitución, habían perdido su calidad de ciudadanos mexicanos y, por ende, el derecho de petición (J. Meyer, 1977, p. 235).¹⁶

El memorial de los ciudadanos católicos, escrupulosamente acreditados para solicitar con carácter de “referéndum” las reformas constitucionales (casi dos millones de firmas en un país de 15 millones), fue ignorado (Bravo Ugarte, 1959b, p. 418).

¹⁴ El Papa Pío XI (1922-1939) publicó (noviembre 18 de 1926) la Encíclica “Iniquisafflictisque” sobre la dolorosa situación de la Iglesia Católica en México (*Colección completa*, [1952], pp. 1097-1106). Había sido precedida por otra: “Paterna sane sollicitudo” (citado por Dooley, 1972, p. 52), sobre el cisma de Pérez, en la que exhortaba a los católicos a la unidad, firmeza, paciencia y alejamiento de la política. Todavía en el maximato, publicarla Pío XI una tercera Encíclica “Acerba nimis” sobre la aflictiva situación de la Iglesia Católica en México (*Colección completa* [1952], pp. 1359-1366).

¹⁵ Sin embargo, anota Bravo Ugarte (1966c, p. 266):

[...] Calles se rehusó a declarar a la prensa mexicana lo que días antes había declarado para la de Estados Unidos: que el registro de sacerdotes era medida puramente administrativa, y que el gobierno no quería mezclarse en asuntos de dogma y disciplina [...]

Huelga el comentario.

¹⁶ *El Universal* (agosto 11 de 1926) publicó una entrevista, con el Arzobispo de México, sobre la posición de la Iglesia Católica: ésta no pretendía establecer un estado dentro del Estado; pedir la reforma de las leyes no era un crimen contra la soberanía de la nación; la religión Católica era la religión de la nación.

La ley respecto a las escuelas particulares tuvo, en su aplicación, una historia diferente. Pasando por alto otros aspectos del conflicto, que se refieren al asunto específicamente religioso, nos detendremos en el educativo.

De acuerdo con las instrucciones de Calles (febrero 22 de 1926), se publicó el *Reglamento Provisional para las Escuelas Primarias Particulares del Distrito y Territorios Federales*, acompañado de una nota dirigida al oficial mayor Alfredo E. Uruchurtu (julio 22 de 1926).

El *Reglamento* establecía las siguientes prescripciones: los colegios particulares no deberían tener ninguna indicación de naturaleza religiosa o dependencia de corporaciones religiosas (artículo 5° b); ninguna capilla u oratorio destinados al culto (artículo 6°); tampoco decoraciones, pinturas o estampas de naturaleza religiosa (artículo 6°); el director no sería religioso o ministro de algún culto; las escuelas se sujetarían al plan de estudios de la SEP; los programas se desarrollarían según el artículo 3° de este *Reglamento*; se adoptarían los mismos libros de texto y, si se usaren otros, se notificaría a la SEP; se seguirían los mismos métodos educativos y la misma escala de calificaciones (*Reglamento*, en: *Datos para la historia*, 1926, pp. 41-44).

El *Reglamento* amenazaba con clausurar la escuela que no se sujetara a las disposiciones del mismo en 60 días.

En abril 12 de 1926 (Puig, 1928, p. 12), los directores de los colegios católicos de la capital enviaron a la SEP una comunicación en que manifestaban oponerse al *Reglamento Provisional*. La prensa de abril 9 informaba que el señor Alfredo E. Uruchurtu, oficial mayor de la SEP, indicó que la intención de la Secretaría no era suprimir sino tan sólo reglamentar las primarias particulares. Estas podrían, por tanto, hacer las observaciones pertinentes, en la seguridad de ser “lealmente” escuchadas. Estimulados los directores por esa buena voluntad de la SEP y animados por el mejor deseo de conciliar sus obligaciones, expongan su manera de sentir: repetían el proyecto de reforma al artículo 3° propuesto por Carranza (1918), y aducían los principios de derecho natural de los padres de familia, con la conclusión de que el Estado no podía monopolizar la enseñanza, y añadían también los principios de derecho divino. En conclusión, pedían la derogación del Reglamento. A los dos días, la SEP respondía:

Lo que sí procuramos y creemos haber conseguido fue no exigir, en la reglamentación expedida por esta Secretaría, nada más que lo que el artículo tercero de la Constitución señala, y en este punto, y como podríamos haber incurrido en extensiones de ordenamiento más allá de lo que pide el artículo tercero constitucional... estamos dispuestos a discutir en concreto cada artículo de nuestra reglamentación, para que si se nos demuestra que alguno de ellos va más allá de lo que el mandato constitucional exige, lo modificaremos (Puig, 1928, p. 18; *Excelsior*, abril 14 de 1926).

La respuesta es un modelo del deseo de extremar la comprensión para resolver el problema. Puig plantea el estado de la cuestión: no se trata de discutir el artículo 3°, sino solamente señalar los aspectos del *Reglamento Provisional* que vayan más allá de lo que pide el artículo 3°; únicamente se prohíbe que los directores sean ministros de culto, no así los profesores; el *Reglamento* se refiere sólo a las escuelas primarias no a las secundarias, vocacionales, industriales, técnicas o profesionales. Puig confiesa que se les había ido la mano a algunos estados, los cuales trataron de extremar la situación al prohibir incluso a los ministros del culto ser profesores. Recuerda el secretario que la reglamentación decía que la organización técnica de las escuelas primarias particulares sería la que determinarían los directores respectivos, con tal de que la enseñanza fuera laica (Puig, 1928, pp. 16-22). Por último, en vista de la insistencia de las escuelas particulares sobre la enseñanza moral, señaló que la SEP había adoptado un código de estricta moralidad que se enseñaba a todos los niños de las escuelas oficiales, y cuyos principios no diferían en calidad y elevación, de los altos principios de naturaleza moral de cualquiera educación religiosa (*Datos para la Historia*, 1926, pp. 57-65).

En fin, subrayaba Puig, no se trataba de estorbar la acción de las escuelas particulares, sino orientarla hacia los preceptos constitucionales. El día 15 del mismo año y mes (abril de 1926), la Unión de Colegios Católicos Mexicanos¹⁷ hizo saber a la SEP que estudiaban concienzudamente su respuesta y con oportunidad presentarían su parecer. Al día siguiente (abril 16), la SEP publicó la carta y recordó que, después de 60 días, con el mero hecho de manifestar sujeción al artículo 3°, las escuelas podrían seguir funcionando, mientras se llegaba a un acuerdo aceptable para ambas partes.

Ciertamente, el documento muestra un deseo de conciliación y una prueba de respeto y tolerancia, que culminó en la creación de una comisión mixta para definir las bases sobre las que operaría el *Reglamento*. Formaban la comisión, de parte de la SEP, los profesores: Alberto Guevara, José Ángel Ceniseros y Gregorio Torres Quintero. Representaban a la Unión de Colegios Católicos los licenciados: Manuel Herrera y Lazo y

¹⁷ Por esos años, Joaquín Cordero Buenrostro, S.J. (1888-1969) fundó el Secretariado Arquidiocesano de Educación (quizá en la segunda mitad de 1926, al inicio de la persecución religiosa) y, juntamente con aquél, la Federación de Escuelas Particulares de la Arquidiócesis de México, aun cuando durante el decenio de los veinte funcionaba ya una Unión de Colegios Católicos disuelta en 1928.

La Confederación Nacional de Escuelas Particulares, que incluía escuelas particulares no Católicas, nació del Secretariado Social Mexicano (1926), a cargo del doctor Miguel Darío Miranda, más adelante, arzobispo de la Arquidiócesis de México y primer cardenal de ésta. La Confederación Nacional de Escuelas Particulares se convirtió más tarde en asociación civil (F. Cervantes Ibarrola. *Apuntes para la historia del Secretariado Arquidiocesano de Educación*. México [ad instar manuscrito], 1976).

Rafael Martínez Carrillo, el profesor Raúl Cordero Amador y el señor Francisco José Zamora como miembro oyente, con voz pero sin voto (Puig, 1928, pp. 24-36).

Al cabo de varias sesiones, la Comisión aprobó el *Reglamento* con excepción de una parte del inciso “a” y todo el “b” del artículo 5°. El inciso “a” prohibía capillas en las escuelas o comunicación con templo, oratorio o capilla destinados a “servicio de culto”. El “b” proscribía decoraciones, pinturas, estampas, esculturas u objetos de naturaleza religiosa. A propósito de este último, dos miembros de la Comisión comentaron que, por mera transacción, se permitiera dejar la imagen de Cristo crucificado, que era no sólo un símbolo religioso, sino también de amor, de caridad, de perdón: la imagen del Hijo del Hombre, que inspiró la civilización occidental y dividió la historia del mundo en dos eras.

A pesar de las negociaciones entre el gobierno y los colegios, *Excélsior* (julio 18 de 1926) relataba que numerosos colegios católicos cerrarían sus puertas, no sólo los dirigidos por órdenes y congregaciones de enseñanza, sino también todas las escuelas gratuitas que funcionaban al lado de las de paga, así como las sostenidas por numerosas parroquias. El diario hablaba de *dos millones de niños* [subrayado nuestro] que quedarían sin escuela, según las estadísticas proporcionadas por los centros educativos. El dato parece exagerado. Las estadísticas gubernamentales señalaban la cifra global de 1 211 937 estudiantes. La décima parte de esta cifra habría sido un duro golpe a la educación nacional.

A la noticia publicada por la Prensa Asociada: “Todos los colegios católicos se habían vendido”, respondió el Arzobispo de México que si las órdenes y congregaciones de enseñanza hubieran de dejar los colegios, personas de absoluta confianza los dirigirían (*Excélsior*; julio 20 de 1926).

Este espíritu conciliador y de apego a la legalidad, característico de la actitud de Puig en los primeros meses de 1926, pronto se desvaneció. En nota de septiembre 29, la Unión de Colegios Católicos recordaba al secretario que, si tenían expuesto el crucifijo, lo hacían apoyados en una afirmación del mismo secretario en el Teatro Iris: “Que el gobierno estaba dispuesto a conceder que las escuelas católicas tuvieran un crucifijo, pero no otras imágenes...” (Puig, 1928, pp. 51-52).

En octubre 15, Puig respondió a la Unión de Colegios Católicos: confirmaba que, según él, no era intención del Ejecutivo proscribir de las escuelas católicas el símbolo de Cristo crucificado.

Pero debo manifestar a ustedes con la misma sinceridad con que expresé lo anterior, que, dada la actitud de franca sedición que han asumido los elementos directores del catolicismo en México, y habiendo esa actitud sediciosa culminado en hechos de rebeldía armada en distintas partes del país, no considero oportuno presentar a la consideración del señor presidente de la República, la intercalación favorable de la petición de ustedes...(Puig, 1928, pp. 36-37).

Entre tanto, se publicó el decreto Calles (julio 2 de 1926), que prescribía una estricta reglamentación de los cultos y entró en vigor en julio 31. Calles lo justificaba con el argumento de que si quería hacer realmente cumplir la Constitución era necesario crear mayores sanciones contra las violaciones del clero (J. Meyer, 1973, p. 271).¹⁸

Desde ese momento era evidente que la campaña callista en contra de la Iglesia no tenía exclusivamente un móvil legal. El decreto iba más allá de prohibir el desempeño de algunas de las actividades esenciales para la propagación de la fe y la difusión del culto.

Con toda razón dice Arce Gurza (1981, p. 203):

Cuando analizamos el conflicto religioso desde una perspectiva amplia, resulta claro que el afán anticlerical que hizo erupción en 1926 excedía las prescripciones constitucionales; se trataba no sólo de impedir que se impartiera educación religiosa en las escuelas, sino de suprimir la necesidad religiosa.

La cuestión educativa era parte esencial del conflicto religioso. Por eso, junto con el decreto episcopal de anuncio de la suspensión del culto (julio 31 de 1926), se publicó una carta colectiva firmada por varios obispos y arzobispos que decía:

La ley niega ahora a las escuelas Católicas el derecho de enseñar la religión como debe hacerlo; manifestamos, pues, a los padres que es para ellos una obligación de conciencia adoptar las disposiciones necesarias para impedir que sus hijos vayan a unas escuelas en las que su religión y su moralidad corren el peligro de ser socavadas (J. Meyer, 1973, p. 271).

La Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR) decretó el boicot general en la República, en octubre 31 de 1926, al parecer inspirada en un movimiento semejante al encabezado por Gandhi contra el gobierno de la India. En Guadalajara se recordaba el boicot económico de 1918, que tuvo resonante éxito en febrero de 1919. El boicot¹⁹ de 1926 tenía una doble finalidad: desgastar, por un lado, los recursos económicos del gobierno y, por otro, poner en tensión el alma nacional, preparándola y habituándola para acciones de fuerza unida (Olivera Sedano, 1966, pp. 127-128).

El anticlericalismo radical de los círculos gubernamentales y magisteriales de esa época restó al esfuerzo educativo oficial el apoyo popular

¹⁸ De 1926 a 1929, setenta y ocho sacerdotes $\frac{3}{4}$ diocesanos o religiosos $\frac{3}{4}$ y religiosos laicos fueron asesinados (Bravo Ugarte, 1959b, p. 419).

¹⁹ Tomó su nombre de Charles Cunningham Boycott (1832-1897), agente de las propiedades de Lord Erne, en County Mayo (Irlanda), quien desalojó a muchos inquilinos. Estos, indignados, se organizaron en 1880 para impedirle a Cunningham Boycott comprar lo necesario y aun tratar con los colonos. *Encyclopedia Americana*, 1961. 4, p. 372.

necesario para lograr un arraigo nacional. El boicot a las escuelas oficiales tuvo como efecto inmediato una gran desorganización de la educación. Los ciclos escolares se desarticularon y los niños perdieron uno o más años de escuela. Con todo, el efecto más nocivo del boicot escolar fue la creación de un sentimiento antigubernista y una gran desconfianza hacia la enseñanza oficial. La educación religiosa se intensificó en los hogares y los niños comenzaron a recibir dos tipos contradictorios de enseñanza (*Excélsior*; abril 8 de 1926). En algunas escuelas particulares, hasta fechas muy recientes, los niños estudiaban con dos series de libros: la oficial y la recomendada.

En esos años, se cerró la gran mayoría de las escuelas privadas y muchos niños dejaron de asistir a las escuelas oficiales. El ausentismo escolar fue impresionante. En Guadalajara, por ejemplo, 800 maestros de enseñanza primaria dimitieron para no servir al gobierno, y 22 000 de los 25 000 niños en edad escolar dejaron de asistir a las escuelas (J. Meyer, 1973, p. 238). Los padres de familia, apoyados por el clero, decidieron organizarse e instalar escuelas clandestinas para que sus hijos continuaran los estudios, sobre todo en las ciudades, donde el sistema de inspección gubernamental era más riguroso. Los padres de familia se turnaban para ofrecer las casas que servirían de escuelas.²⁰ Los niños asistían en pequeños grupos con libros escondidos y procuraban no ser vistos por las autoridades, las cuales frecuentemente cateaban las casas.

En Torreón los padres de familia estaban “sumamente indignados con el gobierno” porque su “último acto radical” había privado a sus hijos de educación. El gobierno habla actuado de manera abrupta y cruel causando con ello “la mayor de las desgracias, porque miles de niños habían sido literalmente arrojados a la calle debido al cierre de las escuelas”. La gente no gustaba de las escuelas públicas porque “todo mundo sabía que eran inadecuadas e ineficientes”. El gobierno de Calles estaba creando, con su política, un amargo resentimiento en la mayoría de los mexicanos, inclusive en muchos de aquellos que lo aprobaban en todo, menos en la cuestión religiosa. Todo el mundo reconocía que las escuelas Católicas eran “lo mejor” y en cuanto a la creencia de que las escuelas católicas educaban solamente a los hijos de los ricos, no era más que eso, una creencia. Bartely Yoat, el cónsul norteamericano en Torreón, habló de “los inmensos beneficios realizados por escuelas Católicas” entre los niños pobres y necesitados al darles gratuitamente casa, alimento, ropa y educación (Dooley, 1976, pp. 55-56).

El conflicto siguió su curso fatal. Los católicos, agotados los recursos legales, empuñaron las armas desde agosto de 1926 con el apoyo de la LNDLR, no así de los obispos ni del papa.

²⁰ *Excélsior* (mayo 30 de 1927) mencionaba esas escuelas clandestinas “no registradas”.

Hacia 1928, en vista de que ni el boicot ni el levantamiento armado hacían mella en el gobierno, los católicos emplearon el recurso de procurar el influjo del gobierno norteamericano. El jesuita Wilfrid Parsons consiguió de Dwight W. Morrow (1873-1931) que, así como había logrado ablandar a Calles en el asunto petrolero, lo suavizara también en el conflicto religioso. Por la influencia de Morrow, se pudo concertar una entrevista secreta entre Calles y el padre John J. Burke C.S.P. (San Juan de Ulúa, abril 6 de 1928). En una segunda reunión, Calles aceptó que asistiera el arzobispo Leopoldo Ruiz y Flores (de Morelia) (abril 13 de 1928) y, en la tercera (mayo 17 de 1928), Calles y el arzobispo Ruiz convinieron en los puntos sustanciales para un arreglo que el arzobispo fue a exponer al papa Pío XI. El asesinato de Obregón (julio 18 de 1928) interrumpió las negociaciones, que se prosiguieron el año 1929 con el presidente Emilio Portes Gil (1890-1979), hasta culminar en los arreglos de ese año.

9. ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN EL CUATRIENIO DE CALLES

Por vez primera en la historia de la educación se cuenta, a partir de 1925, con estadísticas sistemáticas y continuas.

Hubo, como era de esperarse, un aumento progresivo de las escuelas, excepto de 1927 a 1928, como puede verse en el siguiente cuadro:

CUADRO 58

*Estadísticas de la educación en la República: 1925-1928,
sostenidas por la federación*

<i>Escuelas</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens [sic]	31	33	39	59
Rurales	1 900	2 600	3 392	3 303
Primarias	543	666	608	640
Normales	6	10	12	12
Preparatorias	2	5	8	7
Profesionales	11	9	20	18
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios	27	31	30	35
Bellas Artes	3	2	11	2

Sostenidas por los gobiernos locales y municipios

<i>Escuelas</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens [sic]	43	46	49	55
Rurales	4 635	6 232	6 266	5 079
Primarias	4 543	3 546	3 589	4 681
Normales	27	31	44	39
Preparatorias	26	19	33	32
Profesionales	34	24	31	21
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios		48	50	36
Bellas Artes		5	6	

Sostenidas por particulares

<i>Escuelas</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens]			297	638
Rurales			1 691	1 728
Primarias	1 566	1 824	2 003	1 270
Normales	17	19	25	21
Preparatorias	22	21	38	47
Profesionales	24	5	14	16
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios		178	196	184
Bellas Artes		9	10	
TOTAL	13 460	15 361	18 462	17 923

En las escuelas sostenidas por la federación

<i>Alumnos en</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens	6 404	5 957	7 247	9 074
Rurales y Primarias	267 900	356 439	397 156	483 993
Normales	2 826	3 243	1 460	2 011
Profesionales	5 338	5 159	4 045	6 532
Preparatorias	4 891	5 164	6 553	6 529
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios	22 637	28 284	22 643	26 998
Bellas Artes	2 854	3 095	2 797	2 520

En las escuelas sostenidas por los gobiernos locales y los municipios

<i>Alumnos en</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens	5 219	5 369	6 628	6 771
Rurales y Primarias	704 532	758 186	740 346	750 410
Normales	5 093	5 704	4 776	4 441
Preparatorias	5 627	3 928	6 901	6 694
Profesionales	1 102	3 141	1 534	2 806
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios		12 053	6 169	7 578
Bellas Artes		793	896	

En las escuelas sostenidas por particulares

<i>Alumnos en</i>	<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
Kindergartens			9 570	11 607
Rurales y Primarias	118 184		169 052	168 328
Normales	913	1 062	716	607
Preparatorias	1 917	1 690	3 114	2 801
Profesionales	946	284	177	425
Técnicas, industriales, comerciales y de artes y oficios		11 984	8 537	6 556
Bellas Artes		421	359	
TOTAL	<u>1 156 383</u>	<u>1 211 927</u>	<u>1 400 733</u>	<u>1 506 681</u>

*Gastos**Total de sueldos, subvenciones y otros gastos de escuelas oficiales*

<i>1925</i>	<i>1926</i>	<i>1927</i>	<i>1928</i>
\$43 103 108.77	\$49 775 656.32	\$53 454 492.77	\$52 609 476.35

(Anuario, 1932, pp. 191-195 y 200)

Un examen atento indica que el aumento de las escuelas fue constante hasta 1928, cuando descendió de 18 462 (1927) a 17 923. Una disminución de 89 ocurrió en las rurales (3 392 en 1927 y 3 303 en 1928), especialmente en las sostenidas por los estados y municipios. Hubo también decremento en las preparatorias y profesionales federales: de 8 a 7 y de 20 a 18, respectivamente. Lo mismo sucedió en las estatales: 33 a 32 las primeras y 31 a 21 las segundas. En cambio, las rurales, preparatorias y profesionales particulares aumentaron en número: de 1 691 rurales en 1927 a 1 737 en 1928; de 38 preparatorias a 47; y de 14 a 16 profesionales. Las primarias federales, por su parte, ascendieron de 608 a 640 (32), y las estatales 1 092, de 3 589 a 4 681, compensando la merma en las rurales. En resumen: de 1927 a 1928 hubo una disminución de 538 escuelas.

Respecto del alumnado, se advirtió un incremento sostenido en el total de inscripciones, explicable por el mero crecimiento de la población. Hubo disminución en los alumnos de normales, de 3 243 (1926) a 1 460 (1927), con un aumento a 2 011 (551) en 1928. El mismo fenómeno aparece en las técnicas e industriales estatales: de 12 053 en 1926 a 6 169 (1927), y un ligero aumento a 7 578 en 1928.

El número de profesores experimentó también fluctuaciones, si bien no tan frecuentes. Disminuyó, en las escuelas federales, de 10 369 (1926) a 9 632 (1927) y se repuso con creces en 1928: 11 458. En las escuelas particulares ocurrió lo siguiente con los maestros: de 4 976 en 1925 disminuyeron a 1 115 en 1926 y saltaron a 7 393 en 1927.

Es indudable, como lo observa el *Anuario de 1930* (1932, p. 195), que las fluctuaciones obedecen a los disturbios del conflicto religioso.

En relación con el analfabetismo, de los 14 334 780 habitantes (1921) no eran analfabetos 4 000 000, es decir, el 35.8%; e iletrados 6 879 348, o sea, un 47.99%, más un 17.31% representado por los menores de 10 años.

Si se comparan los mayores de 10 años con otros datos estadísticos, se advierte que el número más crecido se encuentra entre los indígenas, 2 423 895, pues sólo 606 032 sabían leer y escribir (*Anuario*, 1932, p. 52).

10. EVALUACIÓN DEL CUATRIENIO DEL PRESIDENTE CALLES

Durante el régimen callista, la educación nacional siguió recibiendo apoyo constante del gobierno federal, según lo había declarado Calles al hacerse cargo del Ejecutivo. En especial, se favoreció la enseñanza popular conforme a la tradición revolucionaria. Desafortunadamente, la partida para la educación fue casi la mitad de las del tiempo de Obregón, reducción que frenó muchos proyectos e iniciativas. Se suprimieron las ediciones de los clásicos, la ayuda al muralismo y la música, y el asunto de la identidad nacional no volvió a mencionarse. Se continuó la campaña alfabetizadora, con la creación de escuelas nocturnas en las regiones rurales y la ayuda de los maestros, que extendieron este servicio gratuitamente a los campesinos y sus familiares adultos.

Se prosiguieron las misiones culturales y los profesores ambulantes y se incrementó el número de Casas del Pueblo. La presencia de Moisés Sáenz permitió una organización más cuidadosa de toda la educación rural. Su conocimiento de primera mano de aquella contribuyó a corregir errores y promover aciertos. Se le dio más énfasis a enseñar más fuera del aula que dentro de ella, de suerte que la escuela se organizó alrededor de la vida de las aldeas y villorrios para mejorarla económicamente, perfeccionar la higiene y dignificar la vida del hogar. Sáenz organizó la comunidad en diversos grupos, encargados de promover una distinta actividad programada por el mismo grupo. De ahí que repitiese que la escuela era una con la comunidad.

Se creó el Departamento de Escuelas Rurales a cuyo cargo quedó manejar las primarias rurales para indígenas y mestizos, con la única diferencia que las primeras incluían un grado preparatorio para el aprendizaje del español.

Se fundaron las escuelas centrales agrícolas (1927) en diversos estados de la República con la mira de provocar una revolución agrícola por la modernización de los cultivos de la tierra, la cría de animales y el desarrollo de industrias rurales. Al terminar la administración de Calles, había escuelas centrales agrícolas en Tamatán, Tamps.; El Mexe, Hgo.; Tenería, Méx.; La Huerta, Mich.; y Champusco, Pue.

Se creó la Dirección de Misiones Culturales (1926), de las cuales llegaron a funcionar 12 grupos móviles gracias a la acertada dirección de Rafael Ramírez y, sobre todo, se aprobaron las bases para la organización, plan de estudios y funcionamiento de las normales rurales (febrero 2 de 1927), importante progreso en la campaña de civilización de los indígenas; y así también, se incrementó considerablemente el número de escuelas rurales:

CUADRO 59

<i>Año</i>	<i>Escuelas rurales</i>	<i>Maestros rurales</i>	<i>Alumnos</i>
1925	2 001	2 360	108 449
1926	2 572	2 916	183 861
1927	2 577	3 203	199 823
1928	3 270	4 098	278 137

(Raby, 1974, p. 43).

La Casa del Estudiante Indígena (1926) fue iniciada con grandes esperanzas que, desgraciadamente, se desvanecieron con el tiempo.

En el dominio urbano, se inició el servicio de la estación de radio; las cajas de ahorro escolares; el Departamento de Pedagogía, de tanta importancia para la orientación de la educación; las escuelas de Hijos del Ejército, las escuelas tipo en cada capital estatal, el Departamento de Educación Primaria en el D.F.; se convirtieron las delegaciones de la SEP en los estados en Direcciones Federales de Educación; se impulsó la secundaria (1925) para acercar la enseñanza superior y profesional a las clases populares, rurales y urbanas del país. La secundaria constituyó un golpe frontal a los elementos universitarios que luchaban desde tiempo atrás por conservar bajo la UNM toda la preparatoria; se promovieron los jardines de niños, en número y calidad, merced a educadoras tales como Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda, Josefina y Carmen Ramos, Bertha von Glümer y Elena Chávez.

Se implantó la escuela de la acción sobre “Las bases para la organización de la escuela primaria conforme al principio de la acción” (Sáenz, 1926).

En general, se subrayó más el cómo aprender, en lugar de atender al qué aprender, aspecto de importancia excepcional por ser necesario en el perfil del educando.

En la enseñanza técnica poco se hizo. Son escasos los documentos de la SEP a ese respecto. En 1925 se fundó en Tacubaya la Escuela Técnica Industrial y Comercial (ETIC), se reorganizó el Departamento de esta enseñanza, y se le asignaron tres tipos de escuela: la destinada a la enseñanza de pequeña industria; la de formación de obreros especializados, y la de enseñanza técnica superior.

Epoca difícil fue ésta para la educación. El gobierno no contaba con suficientes fondos para hacer frente a las necesidades crecientes del sector educativo. Las frágiles finanzas mexicanas, restauradas por Pani en 1924-25, dependían de ingresos tan aleatorios como los impuestos petroleros. La competencia de otros países, la nueva legislación nacionalista de México y la improductividad de los pozos determinaron, entre otros factores, un peligroso descenso de ingresos por concepto del petróleo. Por otra parte, las demás fuentes de ingresos: el impuesto sobre la renta, la gasolina y las exportaciones agrícolas fueron insuficientes para compensar la merma en los ingresos petroleros; la plata entró en una crisis mundial. Tanto la India como China, los principales clientes de México, suspendieron sus compras.

Con la considerable disminución del caudal de las dos fuentes principales de ingresos, el país entró en una prolongada crisis económica. A estos factores habría que añadir el boicot comercial de la Liga Defensora de la Libertad Religiosa, las huelgas y la guerra cristera. “Los burócratas se pasaban varias quincenas sin cobrar. La actividad comercial se reducía en todo el país...” (Krauze, 1977, pp. 27-28).

La partida asignada a la educación en el presupuesto de la federación refleja esta precaria situación, como puede notarse en el siguiente cuadro.

CUADRO 60

Presupuesto

<i>Año</i>	<i>Educación¹</i>	<i>Federal²</i>	<i>Por ciento de¹ en relación con²</i>
1925	21 568 575.45	302 164 486.87	7.138
1926	22 434 925.96	313 322 738.23	7.160
1927	20 036 708.83	284 226 012.26	7.049
1928	25 821 601.54	286 746 742.17	9.005

(Cano, [1941], p. 13).

Con la excepción del año 1928, cuando hubo un ligero aumento, las partidas para educación fueron las más bajas de los veintes. La falta de recursos económicos frenó nocivamente la actividad educativa.

11. LA PRENSA DURANTE LA ADMINISTRACIÓN DE CALLES

Cuando el gobierno de Calles iniciaba sus labores, hubo buenos auspicios. El programa educativo de Puig, con sus tres puntos capitales, causó excelente impresión: la concepción de que la UNM debía ser una institución autónoma;²¹ la educación de las masas debía erigirse sobre una base científica; y la gran aspiración de formar la futura patria, mediante la abolición de las odiosas desigualdades sociales y la fusión de las energías e ideales que encarnaran el alma nacional (*El Universal*, diciembre 10 de 1924). Poco duró la euforia. A las dos semanas apareció la infausta noticia de que el presupuesto de la SEP disminuiría en 20 millones (*El Universal*, diciembre 23 de 1924). Por más que el secretario prometía no afectar el desarrollo de la educación, era evidente que los recortes inevitables suprimirían muchos programas. El mismo artículo hablaba del cese de un gran número de empleados.

La prensa de esta época es significativamente desigual. La del año 1925 fue abundante —todavía duraba el impulso vasconceliano—; declina en 1926, en pleno huracán del conflicto religioso; escasea en 1927; y logra un pequeño repunte en 1928. En la presentación de la prensa, seguiremos el orden acostumbrado: enseñanza rural y analfabetismo; primaria urbana; normal; escuelas secundarias y preparatoria; y problemas de índole general.

Al inicio del cuatrienio, las escuelas rurales se encontraban en completo desorden, su distribución era caprichosa: en vastas regiones no había una sola escuela; en otras, el número de escuelas era superior al de las necesidades. Se advertía una destructiva competencia entre las escuelas federales y las estatales; éstas perdían profesores, porque las federales los atraían con pingües salarios; la asistencia era floja, ya por el atraso cultural de los padres, ya por tener los niños que ayudar a sus progenitores; la irregularidad en los pagos ahuyentaba a los profesores y la carencia de material escolar los desanimaba; algunos maestros desobligados no asistían a la escuela.

La SEP preparó entonces una carta geográfica de la ubicación de las escuelas rurales y organizó una red de éstas para ofrecer un mejor servicio a los campesinos. Recordó, asimismo, a los patronos de empresas, la obligación de crear las escuelas de acuerdo con el Art. 123° (inciso 12), si

²¹ La autonomía de la UN de México, concedida por Portes Gil (julio 9 de 1929), limitaba a ésta en tres aspectos básicos: la libertad para elegir sus autoridades; la libertad de acción de sus organismos; y la libertad de empleo de recursos (Pinto Mazal, 1974, p. 163).

bien a los estados correspondía cumplir con esta obligación (*El Universal*, enero 6 de 1925). La SEP prometía también atender preferentemente a las escuelas rurales —establecería una que fuera “tipo” en cada región— y ofrecía instalar en dichas escuelas oficinas receptoras de radio para comunicar el campo con la ciudad. Fomentaría las pequeñas industrias (*El Universal*, enero 28 de 1925) y prometía crear 5 000 escuelas rurales (*Excélsior*, junio 2 y diciembre 22 de 1925), pero escasamente añadió 1 270 a las existentes en 1923, pues al fin del cuatrienio de Calles eran 3 270. En diciembre 22 de 1926 *Excélsior* declaró que serían sólo 1 000.

Los artículos sobre el tema de la educación rural se sucedieron. En 1925 se informaba que hasta 1926 podía el gobierno aplicar 10 millones para la educación de los campesinos (*El Universal*, abril 9 de 1925). El fracaso de la SEP en su esfuerzo de fundar escuelas rurales era síntoma de un mal grave: la apatía de los hombres de dinero (*El Universal*, agosto 1° de 1925).

La primera escuela normal para maestros rurales se fundó en Oaxaca (*El Universal*, agosto 1° de 1925), provista de un ambiente parecido al del hogar. La SEP pidió a los hacendados construyeran locales para la instrucción (*El Universal*, diciembre 3 de 1925); se crearían más escuelas rurales donde hubiera más analfabetos (11 millones) (*El Universal*, diciembre 17 de 1925); el porcentaje de analfabetos llegaba a 62.69% y se pedía a los gobiernos locales emplearan un 60% de su presupuesto en combatir el analfabetismo.

La prensa se refirió también a las escuelas centrales agrícolas o escuelas granjas, como también las llamaba. *Excélsior* (octubre 1° y diciembre 15 de 1925) mencionaba las de San Antonio el Mexe (Hgo.) y San José de las Huertas (Mich.). Tales escuelas impartían cursos de agronomía a 200 hijos de campesinos y cursos sintéticos de apicultura, así como la manera de preparar queso, mantequilla y cremas. Los planteles tendrían comedores, dormitorios, aulas, bodegas, campos deportivos, apiarios, gallineros y establos (*Excélsior*, octubre 6 de 1926).

Con el fácil recurso de las promesas, el gobierno se comprometió a fundar más escuelas rurales en cada estado, dotarlas de internado para los alumnos y conseguir también la cooperación de los hacendados (*El Universal*, septiembre 23 de 1926). La educación rural debía inculcar a los campesinos, según Puig; cuatro valores: instructivo o informativo; utilitario o práctico; valor disciplinario; y uno socializante de la cultura (*El Universal*, febrero 26 de 1927).

Al siguiente año se publicaron los porcentajes de cada estado en materia de educación (*El Universal*, octubre 14 de 1927):

Sonora dedicaba a la enseñanza el 46% de su presupuesto total; Jalisco, el 46%; Chihuahua, el 46%; Tamaulipas, el 42%; Sinaloa, el 40%; Michoacán el 39%; Zacatecas, el 37%; Nayarit, el 36%; Hidalgo, el 36%; Guanajuato, el 32%; Veracruz, el 32%; Puebla, el 22%;

Guerrero, el 32%; México, el 31%; Yucatán, el 30%; Aguascalientes, el 30%; Querétaro, el 30%; Tlaxcala, el 29%; San Luis Potosí, el 28%; Oaxaca, el 27%; Nuevo León, el 26%; Colima, el 25%; Coahuila, el 25%; Morelos, el 25%; Tabasco, el 24%; Chiapas, el 16%; Durango, el 11%; y Campeche tan sólo el 7%.

A principios de la administración de Calles, las noticias trataban obviamente de las innovaciones del nuevo gobierno. Se crearon dos nuevos departamentos de Antropología y de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural del Indígena (*Excélsior*; diciembre 16 de 1924), de suerte que la SEP quedó organizada de la forma siguiente (*Excélsior*; enero 3 de 1925): las oficinas superiores; Departamento Administrativo; Departamento de Enseñanza Primaria y Normal; Departamento de Psicopedagogía e Higiene; Departamento de Antropología; Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena; Departamento de Enseñanza Técnica; Departamento de Bibliotecas; Departamento de Bellas Artes; y Universidad Nacional.

El Departamento de Antropología haría un censo de la población rural del país; incluiría, además de la antropología, genética, estudios sociales, etnográficos y lingüísticos, censo y legislación indígena y exposiciones etnográficas. El Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena, además de ofrecer la enseñanza primaria a los Indígenas, les enseñaría a localizar las materias primas vegetales, animales y minerales y a transformarlas en productos comerciales. Se abrirían también 20 centros de industrialización, de acuerdo con la distribución geográfica de las distintas razas indígenas. Dichos centros tendrían un cuerpo de médicos para el estudio y prevención de las enfermedades regionales; carpinteros; herreros; veterinarios; mecánicos e inspectores. Finalmente, habría centros modelos e internados de incorporación cultural Indígena. Ahí deberían estar representadas todas las razas.

Puig indicaba también que se tendría cuidado muy especial en el nombramiento de los delegados federales de educación en los estados para evitar que éstos se descargaran en la SEP de sus obligaciones educativas (*Excélsior*; enero 3 de 1925).

Las siguientes noticias sobre educación se referían a la ENM inaugurada en noviembre 30 de 1924. Se señalaban los requisitos para ser maestro de planta (*Excélsior*; enero 11 de 1925): obviamente, estar titulado; tener experiencia docente de 5 años al menos; demostrar amplio espíritu de cooperación, poseer un concepto moderno sobre la enseñanza; tener personalidad capaz de servir de ejemplo; dominar a fondo su materia, y buena salud. Poco después (*Excélsior*; enero 16 de 1925), se anunciaba que la organización definitiva de la ENM estaba concluida. El profesor Lauro Aguirre era el director, subdirectora la profesora Ana Berlanga de Martínez, y secretario el profesor Daniel Huacuja. La ENM ofrecía las carreras

de normalista, maestro de escuela rural, maestro de escuela indígena, y educadora o maestra de jardín de niños. Se tenía allí mismo la secundaria y luego los tres años de profesional. La psicología se cursaría en dos años así como la ciencia de la educación. La ENM era coeducativa. Se recomendaba especialmente la unidad técnica de la ENM, que redundaría en mayor eficacia e intensidad de las labores.

Pocos días más tarde (*Excélsior*, enero 27 de 1925) se comentaba que la ENM era única en Latinoamérica. Un Consejo Técnico y Administrativo, integrado por profesores y alumnos, asesoraría al director. Ayudaban en las tareas administrativas los profesores Julio S. Hernández y Gabino A. Palma. Se pretendía que la institución llegara a ser la Facultad de Educación de la ENM. Se publicaría un *Boletín* sobre los trabajos del año, se daría especial atención a la formación de la Biblioteca y se fomentarían los trabajos manuales.

En otro orden de asuntos, *Excélsior* (febrero 1° de 1925) informaba que la SEP trataba de evitar que más de 20 000 chiquillos se quedaran sin escuela. Se daban los pasos necesarios para equipar nuevas escuelas. Este fenómeno ocurría tanto en las escuelas municipales como en las federales. El ayuntamiento (*Excélsior*, febrero 1° de 1925) proyectaba establecer otras escuelas, semejantes a la “Francisco I. Madero”, sita en la Colonia de la Bolsa, en otras barriadas de la capital, tales como Balbuena, Atlampa, etcétera.

Excélsior anunciaba (marzo 18) que la escuela “Francisco I. Madero” quedaría a cargo del ayuntamiento y se convertiría en una escuela socialista.

Dicho plantel había recorrido varias etapas: fue, al principio, escuela de la acción; cooperativista, en seguida, netamente utilitarista: y, en esos momentos, sin abandonar ninguna de sus anteriores fases en lo que tuvieran de bueno, se convirtió en escuela socialista donde la ciencia y las artes manuales formaban un paralelismo benéfico.

Contaba con ocho talleres, todos socializados: cada uno era explotado por un sindicato de niños; éstos nombraban entre ellos mismos gerentes, directores, administradores, secretarios, etcétera.

Los sindicatos formaban una federación, en cuyo seno se trataban todos los asuntos de interés para más de un sindicato. Dicha federación estaba adherida a la CROM, y su consejo federal, formado por un comité organizador de la primera convención de niños obreros, había convocado una reunión a mediados de marzo (1925).

Al servicio de cada taller estaban dos profesores: uno técnico para enseñar el oficio correspondiente y otro de instrucción científica, para impartir las materias que se relacionaban con el oficio respectivo, materias que los mismos niños pidieron en junta especial.

El sindicato guiaba el funcionamiento general del plantel. Aquél estaba formado por los siguientes profesores de instrucción: Arturo Oropeza, Mi-

guel Angel Escobar, Ricardo González, Guadalupe Delgadillo, María Dolores Espinosa y María Rodríguez; y los maestros de taller: Eligio Ramos, Francisco González, Juan González, Carlos Ramos y María de Jesús Rodríguez.

Además de los temas obligados de las primarias, la instrucción rural, secundarias y preparatorias, la prensa informó de otros o los comentó.

La escuela de la acción recibió esmerada atención de parte de la opinión pública (*El Universal*, agosto 14 de 1925). Ante las objeciones de algunos y las quejas de otros acerca de los resultados de la escuela de la acción, Puig contestó con dos largos artículos. Indicaba que la escuela de la acción ahuyentaba el intelectualismo, el verbalismo y la enseñanza libresco. Procuraba que el niño viviera su vida de niño, poniéndolo en contacto con la realidad de modo que pudiera entenderla.

No es que la escuela de la acción diera preferencia especial a las actividades manuales sobre las intelectuales. Se usaban los trabajos manuales, industriales y agrícolas como medio adecuado para basar la enseñanza siguiendo el antiguo precepto de “aprender haciendo”. A la objeción de que los niños no llegaban a la secundaria con los conocimientos adecuados, Puig respondió que tal deficiencia se debía a la falta de una adecuada articulación entre la primaria y la secundaria.

A los pocos días, *El Universal* (agosto 24 de 1925) informaba que la ENM, con más de 5 000 estudiantes, cultivaba la escuela de la acción, como lo comprobaron los reporteros que la visitaron. Se practicaban numerosas industrias y, así, los alumnos no aprendían conocimientos libresco sino observaban y experimentaban directamente en la naturaleza. Llámase método de proyectos el empleado en la enseñanza.

Sin embargo, no todas las voces eran de aprobación para la escuela de la acción (*Excélsior*, agosto 15 y 23 de 1925). En asamblea de la Liga Nacional de Maestros, se comentó el asunto y se dijo que casi la totalidad de los miembros de la Liga estaban en contra de la aplicación de la escuela de la acción en los planteles oficiales del país, por contravenir las reglas de la pedagogía. El secretario de Educación, doctor Puig, tenía el propósito de sostener esa escuela, pero sin desoír la crítica. Dispuso que se verificaran dos exámenes (en septiembre y noviembre) para precisar el grado de aprovechamiento de los alumnos. Otro escritor señalaba sagazmente que el método podría ser adecuado en manos de un profesor hábil y con un grupo pequeño.

Tantos experimentos se habían llevado al cabo desde la creación de la SEP que un editorial de *El Universal* (marzo 1° de 1926) sugería sabiamente que se hiciera un alto, y recomendaba un periodo en el cual pudiera probarse la excelencia o defecto de lo existente para proseguirlo o descartarlo.

Quizá esta misma multiplicidad de cambios había suscitado una completa desorientación. En la Convención de Maestros, Rafael Ramírez presentó un trabajo dividido en dos partes: una sobre las finalidades de la educación

y otra sobre los medios para acabar con el desorden pedagógico existente (*El Universal*, junio 1° de 1928). Como Rafael Ramírez afirmaba que en el aspecto teórico sí había orientación, Lombardo Toledano tomó la palabra para refutarlo con el dato de que aun los mismos altos funcionarios estaban en desacuerdo. Otro orador afirmó que la desorientación provenía de la falta de conocimientos, pues mucho bueno de lo antiguo se había destruido y no se había reemplazado con nada. Abogó asimismo por una junta del personal directivo de la SEP para unificar criterios y crear también un Consejo Nacional Permanente de Educación.

Días después (*El Universal*, junio 7 de 1928), el secretario Puig declaró a la prensa que proyectaba publicar un libro cuyo contenido consistiría en un balance de los logros y deficiencias de su administración, a fin de que los venideros pudieran orientarse fácilmente sin perder meses de estudio. La obra incluiría éxitos, fracasos, deficiencias, obras incompletas, se buscaría la continuidad de esfuerzos —no el continuismo. El balance tendría la forma de una *Memoria* no meramente anecdótica sino analítica. Puig quería la verdad.

12. LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA Y LA SECUNDARIA

El año de 1925, primero de la administración de Calles, se iniciaba con importantes noticias sobre la enseñanza preparatoria. Corrió primero el rumor de que se disminuiría el número de maestros (*El Universal*, enero 8 de 1925) y que cada maestro daría varias clases. Al conferir con el secretario de Educación Pública dicho rumor, aquél repuso que la UNM era la responsable de la organización de la ENP. Al día siguiente Puig, ya mejor informado, declaró que no se trataba de cambios en el plan sino de un arreglo en la distribución de profesores: éstos no serían de asignatura sino de planta, a la usanza de otros países. Adujo como razón que, de esa suerte, los profesores podían especializarse y convertirse en expertos en sus respectivas disciplinas. Los profesores de planta darían hasta 18 horas de clase a la semana, ganarian \$21 diarios e impartirían quizá el mismo curso a diferentes grupos (*El Universal*, enero 9 de 1925). El mismo director, doctor Vallarino (*El Universal*, enero 11 de 1925), confesó que aun cuando no se le había consultado sobre la adopción de este sistema, lo encontraba bueno. México contaría dentro de poco con profesores competentes. El director añadió que este sistema hacía más lejano el peligro de remoción del profesor por vaivenes políticos.

Poco después, el doctor Puig alababa a los preparatorianos por la desaparición de las pugnas entre las facciones verdes y rojas (*El Universal*, abril 28 de 1925). Según alusión de Puig, el conflicto entre verdes y rojos provenía de diferencias nacidas al calor de la lucha electoral.

Antonio Caso proponía, ante la decadencia de la ENP, que dejara de

pertenecer a la UNM (*Excélsior*; mayo 9 de 1925), y dividir a la gran masa de estudiantes congregados en San Ildefonso en varias escuelas secundarias situadas en distintos rumbos de la ciudad, disposición que tendría la ventaja de mejorar la disciplina de los centros de enseñanza y apartarlos de la Universidad, con la cual nada tenían que ver. Añadía que el nombre mismo de escuela preparatoria debía desaparecer, pues la educación media no debía concebirse solamente como preparatoria. Caso se oponía a que la secundaria se hiciera obligatoria. Ante todo, era preciso acabar con los analfabetos.

Otro escritor, León Leoni, comentaba (*Excélsior*; mayo 20 de 1925) que en la ENP todo se hacía menos estudiar; ejercicios físicos, reuniones estudiantiles, mítines, fiestas... Se quejaba de los grupos de 100 alumnos. El escritor proponía fomentar más vigilancia y mayor rigor académico de los profesores; limitar el número de estudiantes; y, sobre todo, conseguir la cooperación de las escuelas particulares señalándoles requisitos básicos y exigiéndoles su cumplimiento.

La SEP, al parecer, recogió esta sugerencia y anunció un mayor control de las secundarias particulares, a fin de disminuir la demanda excesiva de los adolescentes en las secundarias oficiales. La SEP les pedía lealtad a las particulares y obediencia a las leyes vigentes (*El Universal*, agosto 27 de 1925). Mediante este control más cuidadoso sobre la escuela particular como un todo, pretendía la SEP extender a los alumnos de dichas instituciones el pase, sin examen previo, a la Universidad. Los alumnos de las secundarias que no se sujetaran a este plan de inspección y calificación deberían someterse, como en el pasado, a exámenes con programas, cuestionarios y jurados de la UNM.

El secretario de Educación Pública rectificó (*El Universal*, marzo 2 de 1925) el rumor que había corrido de cambios de planes en la secundaria. Puntualizó que únicamente se habían separado, en San Ildefonso, los dos ciclos, el secundario y el preparatorio, a fin de promover el orden y favorecer la dependencia de las secundarias con respecto de la SEP, no de la UNM.

En artículo del día siguiente (*El Universal*, marzo 3 de 1926), Moisés Sáenz desmentía igualmente la noticia de cambio en el plan de estudios y señalaba que se pretendía evitar la aglomeración en San Ildefonso; la organización era “la misma que tiene este establecimiento desde hace cuatro años”, frase que indicaba la existencia, desde 1923, de dos ciclos: uno de secundaria y otro de preparatoria. Al siguiente año, la prensa daba cuenta del crecimiento explosivo del alumnado de la secundaria y añadía que también las muchachas se inscribían en gran número, demanda que había obligado a abrir un curso para señoritas en la Escuela No. 3, en “Mascarones” y en la Escuela Nacional de Maestros.

La creciente demanda de enseñanza secundaria dio pie a un editorial de *El Universal* (febrero 15 de 1927) que sugería dos caminos para atender a los numerosos jóvenes deseosos de estudiar más allá de la primaria:

crear más escuelas particulares que descargaran al gobierno, en la medida de lo posible, o depurar la materia prima educable mediante un examen de admisión mas o menos severo.

El tema de los maestros apareció con frecuencia durante la administración del presidente Calles. Esta se abrió con una declaración de la Unión de Maestros Normalistas (*El Universal*, enero 9 de 1925) que daba a conocer las bases orgánicas de la Unión y los objetivos que pretendía obtener con los socios: la unificación científico-pedagógica; el mejoramiento social de los maestros; la protección de sus intereses contra los vaivenes de la política, y ayuda al gobierno a resolver los problemas técnicos que los maestros bien conocían.

La Liga Nacional de Maestros, por su parte, publicó un manifiesto (*El universal*, septiembre 20 de 1925) sobre la suerte de los maestros: vivían despreciados por todos. Los profesionistas los llamaban ignorantes y pedantes; los obreros, en cambio, los motejaban de “intelectuales”. No eran hombres libres sino esclavos. Lo peor era que, dentro del mismo gremio, se odiaban. La Liga ponía en guardia a los maestros respecto de los políticos. Estos los explotaban, so pena de intrigar contra ellos, y los despreciaban porque, aislados o en grupitos, “nada valían”.

Días más adelante, en vista de la desunión, de los diversos grupos magisteriales, se formó “La Corporación Nacional del Magisterio” (*El Universal*, septiembre 24 de 1925), cuya matriz estaba en la capital. Las mesas directivas de las sociedades existentes renunciarían para permitir que el proyecto se realizara. Las asociaciones que dieron su anuencia fueron:

La Liga Nacional de Maestros, la Asociación de Maestros Rurales, la Corporación de Maestros Socialistas, la Unión Nacional de Profesores de Grupo, la Sociedad de Directores de Escuelas Primarias Oficiales, el Sindicato de Maestros Evolucionistas, la Sociedad de Profesores de la Escuela Anexa a la Nacional de Maestros, la Sociedad de Profesores de las Escuelas Nocturnas y la Sociedad de Maestros-Alumnos de la Escuela Normal Nocturna (*El Universal*, septiembre 24 de 1925).

Ciertamente, los maestros necesitaban organizarse para defender sus intereses. Las autoridades persistían, con ejemplar constancia, en la tradición de no pagarles, como sucedía por esos días en Veracruz (*El Universal*, noviembre 4 de 1925). Un grupo de profesores del puerto había acudido a la capital para conseguir el apoyo de la CROM a fin de que se les pagaran las “17 decenas” adeudadas.

Inquietud justificada causó entre los maestros el proyecto de Ley de Pensiones Civiles de Retiro que entraría en vigor en octubre 1°. Un comentarista (*Excélsior*, noviembre 25 de 1925) afirmaba que no era ley — el Ejecutivo no promulga leyes— y hacía falta la aprobación del Congreso de la Unión y la sanción de las legislaturas de dos terceras partes de los estados. Poco después (*Excélsior*, octubre 3 de 1925) se añadía que las

labores del maestro eran distintas de otras; requerían una constante renovación de ideas, factor de desgaste prematuro. Por tanto, se necesitaba una ley de jubilaciones destinada exclusivamente a maestros, semejante a la de los militares. En su preocupación, los maestros dirigieron una carta a Calles, su antiguo compañero (*Excélsior*; octubre 10 de 1925), en la cual le pedían que suspendiera la ley, favorecedora de los militares, gendarmes y bomberos, pero injusta para la futura jubilación. La carta era un vibrante alegato en contra del peonaje intelectual de que era objeto el magisterio. Además de la carta al presidente, al día siguiente interpusieron un amparo contra actos de Calles y de Hacienda (*Excélsior*; octubre, 11 de 1925). Entregaron también un memorial a las cámaras (*Excélsior*; octubre 30 de 1925). Por su parte, los maestros se oponían a la ley, por equiparar ésta su labor a la de los empleados del gobierno y haberse expedido sin sanción del Congreso de la Unión (*Excélsior*; noviembre 30 de 1925). Poco después se informó que se introduciría el servicio civil entre el profesorado y quedarían en sus puestos sólo los maestros competentes (*Excélsior*; diciembre 5 de 1925). El profesor Arturo Pichardo, jefe de la Dirección de Enseñanza Primaria, se reunió con directores y profesores de su dependencia y les comunicó el plan del gobierno, según el cual lo único que se intentaba era colocar a cada maestro en el puesto que le correspondía, de acuerdo con sus años de trabajo y los estudios de perfeccionamiento que hubiere realizado. En enero de 1926 (*Excélsior*; diciembre 10 de 1925) se crearían las siguientes categorías:

- 1) Inspectores de primera, de segunda y de tercera
- 2) Directores de primera, de segunda y de tercera
- 3) Profesores de grupo, de primera hasta octava categorías
- 4) Directores para jardines de niños, hasta tercera categoría
- 5) Educadoras para jardines de niños, desde primera hasta tercera categoría.

Al día siguiente se celebró una Asamblea de la Unión Nacional de Profesores de Grupo (*Excélsior*; diciembre 11 de 1925), reunión en la cual se les comunicaron a los profesores —más del 50% saldrían perjudicados— las nuevas categorías:

1a. categoría: profesores normalistas con más de diez años de servicios federales sin estudios universitarios o técnicos de perfeccionamiento; o profesores normalistas con más de cinco años de servicios federales, pero con estudios universitarios o técnicos de perfeccionamiento.

2a. categoría: profesores normalistas con más de cinco años de servicios federales pero sin estudios universitarios o técnicos de perfeccionamiento; o profesores normalistas con menos de cinco años de servicios federales pero con estudios universitarios o técnicos de perfeccionamiento.

3a. categoría: profesores normalistas con menos de cinco años de servicios federales y sin estudios universitarios o técnicos de perfeccionamiento.

4a. categoría: profesores titulados con más de diez años de servicios federales pero sin estudios de perfeccionamiento en la Escuela Nacional para Maestros, o profesores en actual ejercicio federal con más de cinco años de servicios federales, cursando los años profesionales en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros.

5a. categoría: profesores titulados con más de cinco años de servicios federales pero sin cursos de perfeccionamiento en la Escuela Nacional para Maestros, o profesores en ejercicio federal, con menos de cinco años de servicios federales, pero cursando años profesionales en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros.

6a. categoría: profesores titulados con menos de cinco años de servicios federales y sin estudios de perfeccionamiento en la Escuela Nacional para Maestros.

7a. categoría: profesores no titulados con más de diez años de servicios federales, pero sin hacer estudios académicos en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros, o profesores no titulados, en actual ejercicio federal, con más de cinco años de servicios federales, pero haciendo estudios académicos en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros.

8a. categoría: profesores no titulados con más de cinco años de servicios federales y sin estar haciendo estudios académicos en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros, o profesores no titulados en actual ejercicio federal con menos de cinco años de servicios federales, pero haciendo estudios académicos en el Departamento Nocturno de la Escuela Nacional para Maestros.

El secretario de Educación, Puig, declaró (*Excélsior*, diciembre 18 de 1925) que el reajuste favorecería a los maestros y que la SEP reconocería siempre los méritos extraordinarios. Puig publicó una carta dirigida al presidente de la Liga de Profesores (*Excélsior*, diciembre 31 de 1925). Las directivas de la ley tenían en cuenta las distintas circunstancias de los profesores y responsabilizaban a las autoridades escolares de la revisión de los expedientes de los profesores en orden a su promoción.

Por otra parte, el gobierno amenazaba con un reajuste a muchos maestros, contratados al suprimirse la SIPBA, de quienes se decía que carecían de las características propias de su profesión (*El Universal*, diciembre 18 de 1925). Los maestros resolvieron defenderse y convocaron, en unión de la CROM, a un Congreso, con el propósito de organizar al magisterio “de acuerdo con el principio corporativo”, para adoptar un programa general de educación y defender sus intereses morales y económicos (*Excélsior*, diciembre 26 de 1926).

El Congreso se reunió de diciembre 30 (1926) a enero 4 (1927) y trató sobre el nombramiento del profesorado de primaria y principios del escalafón. Se trató del retraso de pagos y se convino en aceptar la Ley de Pensiones Civiles de Retiro, con excepción de algunos incisos (*Excélsior*, enero 3 de 1927).

Dos años después, fueron cesados, por razones de índole económica, 200 maestros michoacanos (*El Universal*, abril 29 de 1927); mas ya para entonces, la Liga Nacional de Maestros había formulado, por medio de su presidente Gildardo F. Avilés, un proyecto de ley para defender los intereses del maestro (*El Universal*, octubre 14 de 1927; *Excélsior*, octubre 14 de 1927). El proyecto establecía que después de dos años, ningún profesor podría ser removido de su cargo sin su consentimiento, excepto en los casos de mala conducta, ineptitud o negligencia grave. Finalmente, en febrero 8 de 1928 (*El Universal*, febrero 9 de 1928), el secretario de Educación Pública, Puig, había firmado el acuerdo que contenía el decreto presidencial sobre los maestros de la ENM. Esta distinguía dos clases de maestros: titulares y temporales. Los primeros estaban amparados por el decreto presidencial de diciembre 28 de 1926 y gozaban de nombramiento definitivo. Los segundos carecían de estabilidad en sus puestos. Por fin, en junio 2 de 1928 (*El Universal*), la Federación Nacional de Maestros pidió que el acuerdo sobre la inamovilidad del magisterio alcanzara la categoría de Ley Orgánica de la fracción II del Art. 89°.

Entre tanto, en Veracruz, las autoridades volvían a dejar a los maestros sin la paga debida en toda justicia. Esta vez el gremio decidió, con el apoyo de algunos sindicatos, irse a la huelga (*El Universal*, septiembre 15 de 1928). Los huelguistas recibieron, asimismo, el respaldo de la Federación Nacional de Maestros. La huelga llevaba ya 12 días (*El Universal* y *Excélsior*, septiembre 27 de 1928) sin que las dos partes (*El Universal*, septiembre 29 de 1928) llegaran a un acuerdo, a pesar de la intervención de Puig, entonces secretario de Industria y Comercio.

El Congreso de Maestros de 1928 había dejado muchas inquietudes que tomaron forma en convenciones magisteriales sobre temas específicos. La primera de éstas se dedicó a la enseñanza del idioma español (26-31 de marzo de 1928). La dedicada a las matemáticas se había celebrado en 1927. Sobre la primera se tenía acumulado mucho material para la reunión. La SEP había invitado a los jefes de los departamentos técnicos, inspectores de Instrucción Federal en los estados, inspectores de misiones culturales y directores de primarias, normales, secundarias y también a profesores de castellano. Se incluía asimismo a los delegados de las normales particulares. Una subcomisión encargada de estudiar el tema de la ortografía presentó una serie de conclusiones sumamente útiles basadas en la experiencia de muchos maestros (*El Universal*, marzo 12 y 29 de 1928).

El año se inició con el anuncio del Quinto Congreso Nacional de Estudiantes (16-26 de enero) (*El Universal*, enero 9 y 21 de 1928) que se reuniría en Culiacán, Sin. El anterior, el Cuarto, siguiendo una política expresa de recorrer los estados, se había reunido en Oaxaca. El diario que patrocinaba el Congreso comentaba con indulgencia los excesos de este tipo de reuniones, nacidos de la inexperiencia y el entusiasmo. Los organizadores habían conseguido el patrocinio de la SEP y la UNM así como de

los gobernadores de estados como San Luis Potosí, México, Colima, Zacatecas, Aguascalientes, Nayarit y Querétaro. Angel Carvajal, presidente de la Federación de Estudiantes Mexicanos, y Alfonso Millán, representante de la comisión permanente del IV Congreso, celebrado en Oaxaca (1927), esperaban recibir más adhesiones (*El Universal*, enero 9 de 1928). Los puntos de estudio fueron los siguientes:

- 1) Organización de la Federación de Estudiantes de la República.
- 2) Intervención de los estudiantes en la dirección técnica y administrativa de las escuelas.
- 3) Medios adecuados para la unificación de los planes de estudios de las escuelas profesionales, preparatorias y normales de la República.
- 4) Acción de los estudiantes para la resolución del problema de la educación nacional.
- 5) Medios que debía emplear la clase estudiantil para contribuir a la interpretación de la nacionalidad mexicana.
- 6) Relación de los estudiantes mexicanos con los demás estudiantes del mundo y, con especialidad, con los de este Continente.
- 7) Fundación de la Casa del Estudiante Mexicano.
- 8) Significación del Día del Estudiante. Maneras adecuadas para celebrarlo y fijación de la fecha definitiva.
- 9) Proposiciones generales.
- 10) Celebración del VI Congreso Nacional de Estudiantes.

Por ningún concepto se tratarían, en el seno del V Congreso Nacional de Estudiantes, asuntos de carácter político o religioso (*El Universal*, enero 9 de 1928).

Los delegados podrían presentar libremente, por escrito y con extensión de 10 planas como máximo, trabajos o iniciativas sobre cualquiera de los puntos anteriores.

Además de los temas arriba señalados, el Congreso incluyó otros no contenidos en el plan original. Los más importantes fueron (*Excélsior*, febrero 25 de 1928):

- 1) Procurar que se impulsara el intercambio de profesores de la Universidad Nacional de México, con profesores de las escuelas superiores de los estados.
- 2) Trabajar porque se estableciera el mayor número de escuelas agrícolas, de escuelas técnicas semejantes al Instituto Técnico Industrial y de escuelas industriales para señoritas, como las que funcionaban en el Distrito Federal.
- 3) Patrocinar la difusión de una biblioteca mínima formada por doce o quince obras fundamentales que proporcionaran una información general a quienes supieran leer y escribir.

- 4) Fomentar la creación de Escuelas Preparatorias y Normales Nocturnas, con el fin de que, con las primeras, se pusiera la cultura superior al alcance de todas las clases sociales.
- 5) Solicitar a las altas autoridades educacionales que se incluyeran, en los Planes de Estudios Secundarios o Preparatorios Normales, las cátedras de Historia y Literatura de América, especialmente de los países iberoamericanos.
- 8) Gestionar la publicación de una obra que contuviera una relación histórica de los diversos aspectos de la educación en México.

13. ANDRÉS OSUNA (1872-1954)

Nació en Ciudad Mier, Tamps. Cursó su primaria allí mismo, y en un colegio particular de Monterrey, N.L. La normal la estudió en la Escuela Normal de Varones de N.L., donde recibió su título profesional en 1892.

Inmediatamente después de su recepción profesional, se radicó en Saltillo, Coah., donde fundó un colegio particular. Al instituirse la Normal del estado, fue nombrado profesor ayudante en la anexa a ésta, o en la misma Normal y, finalmente, en la Escuela Preparatoria.

El gobierno de Coahuila lo comisionó para ir a estudiar educación a Norteamérica. Asistió a los cursos de la Escuela de Educación de Bridgewater, Mass., donde al fin de dos años se graduó como profesor. Cursó allí mismo estudios superiores de pedagogía, física, química y matemáticas. y recibió los certificados correspondientes. Hizo, además, estudios especiales sobre organización y administración escolares tanto de escuelas primarias como de normales. Fue director de la Normal de Coahuila (1898) y, al año siguiente, se le confirió el nombramiento de Director General de Educación Primaria, cargo que desempeñó durante 11 años, hasta que fue destituido por su lealtad hacia Carranza, candidato entonces al gobierno de Coahuila, pero objetado por Díaz. Osuna se dirigió después a Nashville, Tenn, Allí se inscribió en la Universidad de Vanderbilt, y siguió los cursos hasta el doctorado en filosofía.

Con esta impresionante preparación y su larga experiencia educativa regresó a México.

Realizó Osuna una magnífica labor como director de la Escuela Normal de Coahuila. Formó allí una legión de maestros que se dispersaron por toda la República. Luchó también porque se comprendiera el verdadero espíritu de la Revolución.

Es autor de unos *Elementos de psicología pedagógica* y de un *Método de Lectura*.

Fue designado director general de Educación Pública en enero de 1916. Ese mismo año estableció el Consejo Técnico de Educación, que empezaría a funcionar en junio 19 de 1916; estudió con diligencia el problema de las escuelas industriales y también de la ENP, que había quedado a cargo

de la Dirección General de Educación Pública. Preparó (1917) un proyecto de escuela secundaria, para articular mejor la primaria y la preparatoria. La falta de preparación de los inscritos en la ENP era tan seria que sólo un 14% de éstos terminaban (Osuna, 1943, p. 179). Osuna criticaba el método didáctico de conferencias (Osuna, 1943, p. 190) y la organización de la ENP alrededor de la clasificación de las ciencias, que hicieron Barreda y después Justo Sierra (Osuna, 1943, p. 188). Sobre este tema publicó una serie de artículos en *El Pueblo* que, después, reunió en un folleto sobre la ENP (Osuna, 1943, p. 198). Se proponía una secundaria de tres años, y una preparatoria de dos. Consiguió que la ENP siguiera al cuidado de la Dirección General de Educación Pública (Osuna, 1943, p. 193).

A propósito del Art. 3° de 1917 escribió el siguiente comentario:

Implica un ataque directo a los derechos del individuo, como son la libertad de convivencia y la enseñanza. Una de las cosas más sagradas que tiene a su cargo el hombre es la educación de sus hijos, y nadie puede decidir, fuera de él, cuál debe ser la mejor forma de educarlos (Osuna, 1943, p. 194).

Promovió la instrucción tecnológica, a pesar de haberse suprimido en marzo de 1917 la Dirección General de Enseñanza Técnica.

Respecto del efecto de la supresión de la SIPBA comenta lo siguiente:

Este cambio en la administración pública, hizo que las escuelas de las diversas municipalidades dependieran de los ayuntamientos de las mismas, y, por lo mismo, tendían a complicarse los trabajos de mi oficina. Sin embargo, como yo tenía ya bastante práctica en esta forma de administrar las escuelas, por ser idéntica a la que teníamos en Coahuila cuando estuve allí al frente de la Dirección General de Instrucción Primaria, no hice sino dar por supuesto que la administración fuera la misma o semejante a la de aquel Estado, aun cuando no se habían expedido todavía leyes y reglamentos que determinarían las facultades de los ayuntamientos y forma en que deberían desempeñar sus funciones (Osuna, 1943, p. 209).

En mayo 11 de 1918 (*El Universal*, mayo 14 de 1918), se le nombró gobernador de Tamaulipas; pero fue destituido en junio 27 de 1919, por no haber convocado a elecciones en el plazo establecido por la ley (*El Pueblo*, enero 28 de 1920).