

CAPÍTULO XIII

LA EDUCACION OFICIAL EN EL “MINIMATO” PRESIDENCIAL DE PASCUAL ORTIZ RUBIO

1. EL AMBIENTE POLÍTICO

En febrero 5 de 1930, tomó posesión como presidente constitucional de la nación el ingeniero y general Pascual Ortiz Rubio (1877-1963), oriundo de Morelia, Mich., donde hizo sus primeros estudios. Cursó la carrera de ingeniero topógrafo en México y obtuvo su título en 1902. De vuelta en Morelia, fundó el Partido Antirreeleccionista local y secundó luego la rebelión de Madero. Al triunfo de éste, fue elegido diputado local y luego federal y, al caer Madero, se alistó en el ejército de Carranza y ascendió en el escalafón hasta llegar a ser divisionario. Fue diputado constituyente en Querétaro, vigiló en Norteamérica la emisión de billetes “infalsificables», ocupó el gobierno de Michoacán en 1917 y se unió en 1920 al movimiento de Agua Prieta. Fungió como secretario de Obras Públicas entre 1920 y 1921. A partir de entonces, inició su carrera diplomática, concluida en 1928 al llamarlo Portes Gil (1941, p. 147) para ocupar la cartera de Gobernación con el “propósito de inyectar nuevas energías al régimen revolucionario”. En realidad, Calles, deseoso de frenar la candidatura de Aarón Sáenz, se fijó en Ortiz Rubio, ignorante este último de los problemas políticos del país. “Todas las razones le señalaban como la persona indicada para explotar su debilidad política, y las mismas, unidas a su innegable honestidad, lo sentaron en la silla presidencial” (L. Meyer, 1978 pp. 55, 59, 62-63; Moreno 1960, pp, 345-348).

Fácil es comprender que, por las razones apuntadas, don Pascual no pudo hacer, no digamos un gobierno nacional, pero ni siquiera personal (Gaxiola, 1938, pp. 32-35).

Ortiz Rubio formó su gabinete con las siguientes personas:

Luis Montes de Oca. Hacienda
Joaquín Amaro. Guerra
Emilio Portes Gil. Gobernación
Genaro Estrada. Relaciones Exteriores

Juan Andrew Almazán. Agricultura y Desarrollo
Luis L. León. Industria y Comercio
Aarón Sáenz. Educación Pública
José M. Puig Casauranc. Departamento del Distrito Federal¹
Eduardo Hernández Cházaro. Secretario particular del presidente.

Ninguno de ellos terminaría su corto mandato (L. Meyer, 1978, p. 147).

La presencia de Ortiz Rubio, además de eliminar a Sáenz, diluyó la sorda pugna entre Calles, de ideas mesuradas y conservadoras, y Portes Gil, cuyo populismo se manifestaba en el apoyo otorgado a los campesinos frente a las empresas y terratenientes (L. Meyer, 1978, p. 105). Portes Gil se percató luego de que sus únicas posibilidades de supervivencia política dependían de aceptar la alianza con Calles y se convirtió, junto con sus partidarios, en leal callista.

Ortiz Rubio, al llegar a la presidencia, e incluso desde su campaña electoral, trató de sacudirse la vigilancia e intromisión callista, y aun intentó crear su propio grupo, buscar apoyos y colocar estratégicamente a sus hombres. Desgraciadamente no lo consiguió y el resultado fue una escisión permanente en las fuerzas políticas del país con el consiguiente “desbarajuste” (Puig Casauranc, 1938, p. 347).

Por eso el gobierno de Ortiz Rubio, según Lorenzo Meyer (1978 p. 107), “iba a encontrarse... en una crisis política permanente que había de manifestarse en todos los escenarios: en el Congreso, en el Partido y en el gabinete.” La corrupción y la ineficacia serían las consecuencias del enfrentamiento entre Calles, decidido a seguir gobernando —como lo consiguió—, y Ortiz Rubio, dispuesto a defenderse del jefe máximo y también de Portes Gil. De ahí que:

La incertidumbre y la anormalidad permanente obligó a la burocracia política a tomar partido para encontrarse a salvo de los avatares de la política y sobrevivir en la chamba. La acción administrativa rayó en el desastre... no se llevó a cabo ninguna “obra de gobierno” con el atraso social y económico subsecuente (L. Meyer, 1978, p. 107).

El partido pasó lógicamente de ser controlado por su líder natural, el presidente de la República, a convertirse en un partido incondicional de Calles. Este, con sutiles artimañas, desbancó de la presidencia del PNR, primero a Basilio Badillo, ortizrubista, luego a Portes Gil y, finalmente, a Lázaro Cárdenas (1895-1970), leal en aquella época a Calles. A fines de 1931, Jacinto Pérez Treviño sucedió en la presidencia del partido a Cárdenas, y con esta maniobra callista, además de la salida de Joaquín Amaro

¹ Dejó de ser municipio y pasó a departamento, en diciembre 29 de 1928.

(1889-1952) de la Secretaría de Guerra, Ortiz Rubio quedó definitiva e irremisiblemente a merced de Calles. Todos los forcejeos políticos de aquél para librarse de la red urdida a su alrededor crearon una atmósfera tan densa que Ortiz Rubio no pudo asumir el papel asignado por Calles de simple responsable de la administración del país, sin poder político alguno y obediente al jefe máximo. Como parte de la maniobra de Calles para cerrar la red —eliminar a los divisionarios del gabinete— renunciaron a sus respectivas secretarías Juan A. Almazán, Aarón Sáenz, Luis Montes de Oca y Genaro Estrada. El acto siguiente del drama nacional fue que Calles ocupó la cartera de Guerra, que había abandonado a principios de agosto de 1932, al dejar a un hombre de confianza —Abelardo Rodríguez— en el cargo.

Un incidente baladi precipitó entonces los acontecimientos: Ortiz Rubio designó al general José Ma. Tapia, callista manifiesto, jefe del Departamento del D.F.; Calles se opuso en seguida a que un amigo suyo aceptara, a partir de aquella fecha, cargo alguno en el gabinete de Ortiz Rubio, y Tapia, obviamente, hubo de declinar el nombramiento. A los pocos días, el presidente se lo ofreció al doctor Puig Casauranc, quien también lo rehusó. Simultáneamente, empezó a serpentear el rumor de que Calles impediría, apoyado por algunos generales, la instalación del Congreso en septiembre. Esta fue la gota que derramó el vaso, lleno ya hasta los bordes: el presidente llegó a la inescapable conclusión de que ni podría ni debería gobernar en semejantes condiciones. Había ascendido a la presidencia por eficaz voluntad del general Calles, no por la acción de un partido, reflejada en los votos del pueblo. Consiguientemente, no le quedaba más que renunciar y así lo hizo en septiembre 2, al día siguiente de presentar ante las Cámaras su informe presidencial (L. Meyer, 1978, pp. 148-156; Medin, 1982, pp. 74-115; Gaxiola, 1938, pp. 36-37).

2. LA ETAPA DE LOS CINCO SECRETARIOS DE EDUCACIÓN PÚBLICA

2.1 *La gestión del licenciado Aarón Sáenz*

El licenciado Aarón Sáenz estuvo al frente de la SEP durante los primeros ocho meses del régimen del presidente Ortiz Rubio (febrero 5-octubre 8 de 1930). Nació en Monterrey, N.L., donde hizo sus estudios primarios, los secundarios, en el Ateneo Fuente de Saltillo, y cursó en México la preparatoria y la carrera de abogado, que interrumpió para alistarse en el ejército de Obregón. Por sus méritos en campaña, fue nombrado general brigadier y jefe de estado mayor del ejército del noroeste. Al triunfo de la Revolución, se separó del ejército y representó a México como embajador en Brasil. A su regreso fue elegido diputado al Congreso de la Unión y aprovechó su estancia en la capital para concluir su carrera de abogado.

Tomó parte en la campaña de Obregón, quien lo nombró subsecretario de Relaciones Exteriores. Al renunciar Alberto J. Pani a esta secretaría, Sáenz quedó a cargo del despacho hasta el fin del régimen obregonista. En la administración de Calles fue gobernador de Nuevo León y, en ese cargo, se distinguió por el dinamismo con que impulsó la industrialización de Monterrey.

Figuró en 1929 como precandidato a la presidencia de la República. Su leal adhesión al general Obregón se convirtió en obstáculo para su candidatura y hubo de ceder a la de Ortiz Rubio. Este lo nombró, como se ha dicho, secretario de Educación Pública. A los ocho meses de gestión renunció para aceptar la cartera de Industria y Comercio (Barbosa, 1972, pp. 198-200).

Sáenz inició su mandato con un mensaje a los gobernadores en el cual les pedía sugerencias para el desarrollo de la instrucción pública, respecto de programas y labores de las escuelas. Aseguraba a los gobernadores la colaboración decidida y entusiasta de la SEP en todos los trabajos que aquéllos desearan emprender en materia de instrucción (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 5-6). En otra comunicación, el secretario (marzo 19 de 1930) informaba que el gobierno de Ortiz Rubio daría “su más decidido apoyo” a la educación: se estudiaba un amplio plan de trabajos —en el programa de esa administración, la educación pública sería tarea preferida en todos sus aspectos— “pero considera que [de toda ésta] la educación primaria es de momento la más urgente, porque lleva de un modo inmediato a las masas populares, especialmente campesinos y obreros”, el medio eficaz de incorporarse a la cultura nacional (*Nuevas orientaciones...* 1930, pp. 2-3).

2.2 *Las misiones culturales y las escuelas rurales*

Ya en febrero de 1930 se inauguraron los cursos para el mejoramiento de los maestros misioneros. Se pretendía estudiar: 1) los problemas de orden sociológico que afectaban la vida de México; 2) el programa de mejoramiento que habían de realizar los misioneros; 3) el entrenamiento de los misioneros en las prácticas pedagógicas, sociales e industriales; 4) la creación de un intercambio de ideas, afectos y servicios; 5) coordinación de labores; 6) crítica constructiva de lo realizado; 7) el aumento del entusiasmo de los misioneros. Los profesores fueron: licenciado B. Quintana, Moisés Sáenz, Alfredo E. Uruchurtu, J.B. Nájera, Rafael Ramírez y las trabajadoras sociales Hermelinda Pérez, Eva González, Esperanza Otero (canto). Se ofrecieron conferencias sobre etnografía aborigen, música y canto populares, juguetería nacional y el problema agrario (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 29-37).

Se construyeron en el bosque de Chapultepec dos casas rurales “modelo”, una para clima templado y otra para clima cálido; se amueblaron y

arreglaron conforme a las costumbres rurales. El propósito al edificarlas fue que los agrónomos de las misiones y los maestros de artes e industrias populares, así como los trabajadores sociales desarrollaran el mismo proyecto en los pequeños poblados (*BSEP*, 1930, 9 (No. 4) (abril), pp. 16-46).

Las misiones iniciaron sus institutos (julio de 1930) en San Antonio Alazanas, Coah.; Opuituco, Mor.; Gil de Leyva, N. L.; Ures, Son.; Xicaltepec, Ver.; Tlaixpan, Pue.; Sultepec, Méx.; Suchiapan, Chis.; Sola de Vega, Oax.; San Pablo del Monte, Tlax. (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 35-37; *Memoria*, I, 1930, pp. 3-7).

Se inauguraron cuatro escuelas fronterizas en Cd. Juárez, Piedras Negras, Nuevo Laredo y Matamoros, con la idea, por una parte, de impedir que los niños mexicanos pasaran al vecino país a recibir un tipo de educación diferente de los ideales mexicanos y, por otra, reforzar el sentido nacionalista de las zonas fronterizas (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 21-22; *Memoria*, I, 1930, p. 6).

Las escuelas de circuito crecieron en número y llegó a haber 127 dependientes de 32 circuitos. Al mismo tiempo la SEP adquirió 500 000 ejemplares del libro de lectura del primer año; 250 000 del segundo; 125 000 del tercero y 60 000 del cuarto, tanto para las escuelas rurales como para las federales de los estados. Los libros serían repartidos proporcionalmente (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 25-26; *Memoria*, 1930, I, p. 7). El número de escuelas, así como el de maestros dependientes de este Departamento, aumentó de la siguiente forma:

CUADRO 69

<i>Escuelas</i>	1929	1930
Primarias tipo	20	24
Primarias fronterizas		4
Urbanas y semiurbanas	323	331
Rurales	3 459	3 695
Circundantes	1 946	2 438
TOTAL	5 748	6 492
Maestros		
Primarias tipo	133	168
Primarias fronterizas		28
Urbanas y semiurbanas	1 175	1 180
Rurales	4 086	4 665
Circundantes	1 946	2 433
TOTAL	7 340	8 474

Tanto la inscripción como la asistencia media habidas en el año de 1929 en relación con el anterior, tuvieron un aumento considerable en nuestras escuelas, como puede verse por los datos siguientes:

<i>Escuelas</i>	<i>Inscripción</i>			
	<i>1928</i>		<i>1929</i>	
	<i>Diurnas</i>	<i>Nocturnas</i>	<i>Diurnas</i>	<i>Nocturnas</i>
Escuelas primarias	54 193	11 490	59 773	16 538
Escuelas rurales	210 826	65 673	227 341	76 496
Escuelas de circuito	68 110		101 710	
Total	333 129	77 163	388 824	93 034
	<i>Asistencia media</i>			
	<i>1928</i>		<i>1929</i>	
	<i>Diurnas</i>	<i>Nocturnas</i>	<i>Diurnas</i>	<i>Nocturnas</i>
Escuelas primarias	35 339	5 926	39 401	8 413
Escuelas rurales	153 395	40 815	162 237	49 250
Escuelas de circuito	58 380		97 520	
Total	247 114	46 741	299 158	57 663

(*Memoria*, 1930, I, pp. 9-10).

2.3 *La Asamblea Nacional de Educación (México, D.F.)*

Puede decirse que el momento culminante de la gestión de Aarón Sáenz fue la celebración de la Asamblea Nacional de Educación en la Cd. de México. El secretario envió, en junio 20 de 1930, una circular a los gobernadores. En ésta se decía que: “el problema de la educación nacional es el eje básico, la piedra angular sobre la que puede coexistir y estimarse el verdadero progreso mexicano” (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 23-32). Aarón Sáenz señaló, en la ceremonia de inauguración de la Asamblea, que se buscaba una coordinación mejor entre la acción educativa federal y las locales y la formación de un programa educativo nacional, fundado en el conocimiento de las actividades educativas (*El Universal*, agosto 12 de 1930).

Los objetivos de la asamblea eran: 1) lograr conocimiento del servicio público de educación atendido por la federación y las diversas entidades locales, de modo que todas ellas rindieran un informe completo de la obra educativa realizada hasta ese día así como un juicio sobre la propia obra realizada y por realizar; 2) determinar la aportación fiscal de la federación y los estados para procurar una obra educativa común, con una base de

repartición equitativa y los medios adecuados de control; 3) cambiar impresiones, estudiar y fijar las bases que ayudaran a edificar el criterio educativo en toda la nación sobre la educación primaria, textos, calendarios de trabajo, tipos de escuelas, etcétera, de suerte que se lograra impartir una educación nacionalista; 4) fijar, conjuntamente, la federación y los estados, bases para instalar escuelas con un plan coordinado a fin de lograr que ambos esfuerzos educativos se complementaran y fueran eficientes; 5) proporcionar a los miembros de la asamblea —especialmente a los delegados estatales— una serie de conferencias, informaciones y pruebas objetivas de los diferentes puntos de vista que abarcaran en su amplitud el problema de la educación nacional y señalaran las orientaciones fundamentales, para su adecuado desarrollo (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 22-23).

La asamblea quedó constituida por los siguientes elementos: secretario, subsecretario y oficial mayor de la SEP.

El jefe, y subjefes de los departamentos de escuelas rurales, de enseñanza primaria y normal del D.F., de enseñanza técnica, de la dirección de misiones culturales y de enseñanza secundaria; de los directores de Educación Pública de los Estados y los directores de educación federal.

Además:

El estudio de los diversos asuntos que se sometían a la consideración de la asamblea se hará por medio de comisiones, las cuales serán integradas con toda anticipación por el secretario del ramo, a fin de que desde el primer día de labores pueda iniciarse con provecho el estudio de los asuntos.

Habría tres clases de actividades:

- 1° Reunión general con el objeto de escuchar los informes que rindan los delegados acerca del estado actual que guarda el ramo de educación, con las sugerencias que tengan a bien hacer, y con el objeto de considerar los dictámenes las diversas comisiones de estudio.
- 2° Trabajo de las comisiones.
- 3° Asistencia a las conferencias, conciertos, festividades y exhibiciones organizadas por la Secretaría de Educación y destinadas a una mejor orientación en la obra cultural, parte integrante y principal de toda obra educativa.

(*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 23-24).

A los delegados (director del sistema federal o local de educación) se les pidió: 1) formular, con la debida anticipación, un amplio informe, completo y verídico del estado de la educación en su entidad, que incluyera el juicio sobre la propia obra y la exposición de los logros y de lo que restaba por hacer. Este informe lo enviarían al departamento de escuelas rurales de la SEP con ocho días de anticipación y serviría para compilar una *Memoria*; 2) redactar un resumen sintético con los rasgos característicos del sistema a su cargo, así como presentar los datos estadísticos más importantes, tales como presupuesto y estadística escolar. Estos serían leí-

dos en las reuniones generales; 3) prepararse y documentarse convenientemente sobre los diversos asuntos que serían discutidos tanto dentro de las comisiones como en las reuniones generales.

Gracias a la prensa, se cuenta con los informes presentados por los representantes estatales que daban una idea del claro oscuro que era la educación nacional. En Baja California se luchaba denodadamente por contrarrestar la influencia norteamericana hasta que desapareciera. En el Norte había 54 escuelas con 268 profesores, de los cuales 69 eran normalistas. El Estado destinaba el 25% para educación pública. Sonora empleaba cerca del 50% de su presupuesto para el ramo de la educación, al paso que Chiapas sólo el 10% (*El Universal*, agosto 12 de 1930). Los estados de México y Puebla presentaron informes excelentes: registraron ambos la mayor población escolar con numerosas escuelas (no se dice cuántas) (*El Universal*, agosto 19 de 1930). Guadalajara reportaba 182 escuelas federales, con 11 765 alumnos, y Jalisco 880, con 84 000. Colima tenía 20 escuelas federales, con 3 945 alumnos, y 90 estatales, con 9 178. Morelos, 99 estatales, con 3 432, y 109 escuelas federales. Michoacán 259 federales, con 23 000 estudiantes, y 714 escuelas² con 74 129 alumnos (*El Universal*, agosto 17 de 1930). Chihuahua 417 escuelas estatales y 188 federales, con 13 256 estudiantes. En Coahuila, la federación sostenía 172 escuelas con 14 000 educandos. Nuevo León 696 escuelas con 67 000 alumnos y la federación 277 y 21 570 alumnos. Oaxaca, 1 094 escuelas locales y 39 000 alumnos; 419 federales y 37 973 niños. El plan de Vasconcelos, al fundar la SEP como ayuda a los estados, se realizaba a ojos vistas.

Los temas fueron los siguientes:

- 1) Determinar la participación fiscal concreta de municipios, estados y federación:

En el ramo de educación primaria y rural, secundaria, preparatoria y técnica; en la preparación de maestros primarios y rurales; en el de la educación profesional y universitaria y, finalmente, en el mejoramiento de los maestros en servicio, por medio de las Misiones Culturales (*BSEP*, 1950, 9 (No. 8) (agosto), p. 25).

- 2) Estudiar y formular las bases de un acuerdo para armonizar del modo más satisfactorio esas tres distintas entidades (municipios, estados, federación), respecto de la instalación y establecimiento de escuelas; y la cooperación que habría de aportarse para el sostenimiento de servicios necesarios que acciones aisladas no podrían atender eficazmente.
- 3) Definir el tipo de educación primaria que debía impartirse en todo el país, procurando, al formular sus bases, tomar en cuenta sus finalidades, tendencias y orientaciones, amplitud, contenido resultados.

² No se especifican las estatales.

- 4) Señalar, de acuerdo con el estudio anterior, las características fundamentales de las primarias urbanas y rurales en cuanto a edificio, dependencias y anexos, organización, programa y acción social.
- 5) Sopesar la conveniencia de adoptar como texto básico un solo libro de lectura para cada uno de los grados de las escuelas primarias de toda la República, fijando los requisitos que debían llenar los de las rurales y urbanas e indicar en qué otras materias, fuera de la lectura, convenía unificar el criterio de la federación y de los estados en materia de textos.
- 6) Discutir la conveniencia de unificar el periodo escolar anual con la adopción de un solo calendario para toda la República.
- 7) Fijar, de acuerdo con los intereses, condiciones y necesidades locales, los tipos de calendario que debían adoptarse en las diferentes regiones del país.
- 8) Tratar la conveniencia de concentrar los datos de los presupuestos de educación y los de estadística escolar, de todo el país, en la capital de la República, y bajo el control de la secretaría del ramo.
- 9) Estudiar cuidadosamente las bases de un plan conforme al cual la federación y los estados ejercieran la inspección escolar de suerte que la estatal y la federal se armonizaran, complementaran y unificaran.
- 10) Estudiar la forma en que las autoridades locales pudieran cooperar para hacer cumplir el precepto de la obligación escolar en aquellos lugares en que funcionaran planteles federales de educación primaria.
- 11) Estudiar un plan de cooperación que garantizara la estabilidad y buen funcionamiento de dichos planteles que la Secretaría de Educación venía estableciendo en todo el territorio nacional (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 25-26).

Las conclusiones que votara y aprobara la asamblea serían comunicadas oficialmente a los gobiernos de los estados por la Secretaría de Educación, y ésta misma haría todas las gestiones a fin de que se pusieran en vigor en toda la República, tanto en las escuelas de la federación como en las que sostenían los gobiernos de los estados y los municipios.

La Secretaría de Educación organizó, para conseguir una mejor orientación en la obra cultural de los delegados, una serie de conferencias sobre distintos temas (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto) pp. 25-28).

Se tomaron las resoluciones siguientes:

Sobre el primer tema: determinar la participación fiscal concreta de municipios, estados y federación en la educación. En particular:

- 1) Recomendar a los estados, centralizar la enseñanza —comprobada la incapacidad municipal para atender satisfactoriamente el servicio de la educación— con el propósito de unificar la educación en cuanto a finalidades, orientaciones y tendencias; conseguir una mejor organización y funcionamiento de los planteles; lograr una enseñanza más

- satisfactoria y asegurar el salario de los maestros, aunque se previno (Moisés Sáenz) que la centralización podía restar o mermar la responsabilidad de las localidades respecto de la educación pública (*El Universal*, agosto 17 de 1930).
- 2) Hacer cumplir a los estados la obligación de atender al servicio de la educación en todos sus aspectos y dedicar el 50% de sus ingresos a ese servicio.
 - 3) Desarrollar una acción conjunta, en educación primaria y rural, sin reducir en lo sucesivo la acción que se desarrolla en cada estado; y si efectuar, previo estudio, una acción proporcionada.
 - 4) Aceptar los estados el compromiso de dedicar el 30% restante del presupuesto, de acuerdo con el orden de preferencias, para atender a todo tipo de educación.
 - 5) Ajustar los estados sus presupuestos de educación, en todos sus aspectos, a las preferencias arriba señaladas, para gozar, de parte de la federación, de las siguientes ventajas: una misión cultural de carácter secundario que se organizaría para promover el mejoramiento provisional de los maestros de enseñanza vocacional, etcétera; una o dos becas destinadas a profesores de esas instituciones designados por las entidades, a condición de que éstas pensionaran por su cuenta a otros tantos profesores; ayudas morales y económicas para los trabajos de investigación emprendidos por los institutos de cultura superior; una escuela vocacional, siempre que los estados se interesaran por esas instituciones.
 - 6) Crear la SEP y sostener, en cada estado, una escuela rural al menos, en servicio de las entidades. Las mutuas obligaciones por este concepto serían: hacerse cargo la SEP de los gastos; cubrir cierto número de becas para la preparación de los maestros de las escuelas rurales; obligarse los estados a proporcionar el local para la escuela y las tierras de riego para los cultivos agrícolas, en una extensión de 10 hectáreas al menos, así como todos los demás implementos para los cultivos; proporcionar, asimismo, un número de becas en proporción de un 50%, al menos, de las que la federación otorgue.
 - 7) Establecer la federación una misión cultural en cada estado para mejorar cultural y profesionalmente a los maestros, con las siguientes condiciones: la SEP se haría cargo de los gastos de sueldos y equipos de dichas misiones; los estados tomarían por su cuenta los gastos originados por concepto de traslado de esas misiones de un instituto a otro, y aportarla cierta ayuda económica a los maestros locales que enviaban a los cursos.
 - 8) Establecer las misiones permanentes de mejoramiento rural bajo las cláusulas siguientes: hacerse la federación cargo de los sueldos de los miembros que las integraran, así como de los gastos que originara la acción de mejoramiento; proporcionar los estados los locales adecuados para su instalación, las tierras necesarias para los trabajos de

experimentación y los gastos consiguientes (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 28-32).

Sobre el segundo tema: estudiar y formular las bases de un acuerdo para armonizar los distintos esfuerzos de los municipios, estados y federación en relación con la localización y establecimiento de escuelas; la correlación de sueldos y la cooperación que debía aportarse para sostener los servicios necesarios que acciones aisladas no podían atender (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 31-32).

Rafael Ramírez (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 9 y 10) (septiembre-octubre), pp. 78-79) propuso que los estados y la federación elaboraran un plan para armonizar y unificar ambas autoridades en este asunto. Sugirió que ambas agencias trabajaran de común acuerdo en la localización de nuevas escuelas, el planeamiento de la función supervisora, etcétera, y se unificaran en cuanto a finalidades, orientaciones, organización escolar, técnica de la enseñanza-función supervisora y métodos de supervisión. Según *El Universal* (agosto 13 de 1930), se convino en que la SEP no establecería escuelas primarias en poblaciones de más de 1 000 habitantes, las cuales dejaría al cuidado de los estados. Únicamente procedería a crearlas cuando la acción local no fuera suficiente y la capacidad económica estatal no permitiera ofrecer el servicio indispensable.

Sobre el tercer tema: definir el tipo de primaria que debía impartirse en todo el país, procurando, al formular sus bases, tomar en cuenta sus finalidades, tendencias y orientaciones, amplitud, contenido y resultados.

Las finalidades estipuladas para la primaria fueron: conservar y mejorar la salud y el vigor físico de los alumnos; familiarizar al niño con los seres, las cosas y los fenómenos importantes del medio; familiarizarlo, asimismo, con las actividades fundamentales del medio y con el uso de los instrumentos más comunes; ayudarlo a adquirir las virtudes sociales, tales como la cooperación, la ayuda mutua, la actitud de servicio, etcétera; desarrollar el espíritu de iniciativa, de confianza propia y de los sentimientos y responsabilidad; capacitar al niño para formular planes y proyectos y llevarlos al cabo; aprovechar el tiempo debidamente y dominar los procesos fundamentales de la cultura.

Las tendencias y orientaciones: la educación debería caracterizarse por ser nacionalista, democrática, social y activa (*BSEP*, 1930, 9 (No. 9) (octubre), p. 37).

En cuanto a la amplitud: la educación comprendería seis años de estudios; en poblaciones de menos de cinco mil habitantes serían obligatorios cuatro años.

Respecto del contenido: la educación comprendería actividades recreativas; de conocimiento y aprovechamiento del medio; de incorporación del niño al medio social; y de adquisición y dominio de los instrumentos fundamentales de la cultura.

En relación con los resultados: la educación primaria despertarla en los niños la habilidad para emplear los medios de comunicación y expansión; posesión de hábitos e ideales de conducta personal y social; cierta suma de conocimientos prácticos para actuar en la vida doméstica y comunal;

dominio de los procesos por los cuales se puede ampliar la cultura; y cierta aptitud para apreciar y expresar lo bello.

Sobre el cuarto tema: señalar, de acuerdo con el tema anterior, las características fundamentales de las primarias urbanas y rurales en edificios, organización, programa y acción social, éstas se describían minuciosamente un poco más adelante (*BSEP*, 1930, 9 (No. 8) (agosto), pp. 43-53). Se trató, además, de los libros de texto de lectura y otras asignaturas para las escuelas urbanas y rurales.

Respecto de los libros de texto de lectura de las escuelas urbanas se decidió adoptar un número reducido, no más de tres o cuatro, de textos básicos de lectura para cada uno de los grados de las escuelas urbanas de la República, y un libro de texto básico para los niños y otro para los adultos, en cada uno de los grados de las escuelas rurales.

Respecto de otras asignaturas: se acordó adoptar, a partir del segundo ciclo, textos básicos para la enseñanza de las ciencias naturales, de aritmética, de geometría, de geografía y de historia.

Digna de mención fue la siguiente recomendación sobre los libros de historia:

Evitar que los alumnos se formen la falsa idea de que México es el país más rico de la tierra y que no hay nadie en el mundo que tenga virtudes como los mexicanos. Evitar también se formen el falso concepto de que por haber pertenecido a determinado partido político o a cierta clase social o pertenecer a ellos, no se pueden tener más que virtudes o más que defectos (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 9 y 10) (septiembre-octubre), pp. 55-68).

Asimismo, se propuso un proyecto de calendario escolar basado en los siguientes principios: una mejor distribución de los periodos de vacaciones; disminuir el número de días de asueto en beneficio del trabajo escolar; y evitar pérdida de tiempo a los alumnos que terminaran sus estudios en los estados de la República y que pretendieran eslabonarlos con los subsecuentes en esta capital (véanse las condiciones en el documento).

Entre los temas de estudio se consideraron también la inspección escolar y la forma de urgir la obligatoriedad de la educación primaria.

Para urgir el precepto de la obligatoriedad, se recomendaron los siguientes medios: pedir a los gobernadores que determinaran las sanciones a los padres o encargados remisos en obligar al niño a ir a la escuela; hacer que tanto la SEP como los gobiernos estatales proporcionaran un servicio eficiente en cuanto al número y calidad de maestros necesarios; recomendar a los presidentes municipales señalaran, de una buena vez a los ayuntamientos, las obligaciones que tenían con las escuelas: vigilar el cumplimiento de la educación obligatoria; auxiliar a las direcciones y consejos de educación, cuando no se hallaren presentes los inspectores, en la vigilancia administrativa de las escuelas, con exclusión de la parte técnica; ser también, en ausencia de los inspectores, el conducto para hacer llegar la correspondencia oficial a manos de los maestros; cuidar de la higiene de

los edificios escolares, proveyéndolos de agua potable y para el aseo de los alumnos; procurar, en unión con la junta de padres de familia o comité de educación, un terreno anexo a la escuela para las prácticas agrícolas de los alumnos; promover, entre los vecinos, la construcción o reparación de los edificios escolares; iniciar o aportar el pago de sobresueldo a los maestros, cuando el señalado en el presupuesto no fuera suficiente para conseguir educadores debidamente preparados; colaborar con los maestros en la prosperidad de las escuelas nocturnas para adultos (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 9 y 10) (septiembre-octubre), pp. 80-81).

Finalmente, se habló también de la desorganización y aparente necesidad de clausurar las escuelas de circuito por razones económicas y se aconsejaron medios para impedirlo (*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 9 y 10) (septiembre-octubre), pp. 81-82).

La asamblea de 1930 realizó una labor de gran mérito y realismo, al afrontar el problema económico —las posibilidades de la federación y de los estados— en la educación del país, en vez de dictar elevados objetivos, imposibles de alcanzar por la falta de recursos, y al mantener la prioridad de la primaria —rural y urbana— entre todos aquéllos. Era preciso acabar con el analfabetismo que aherrojaba el país, antes que proponerse otras metas.

“Hay quien afirma”, dice Barbosa (1972, p. 199), “que este Congreso fue de igual o parecida significación al celebrado en 1890...”

2.4 *La enseñanza secundaria*

En otro orden de asuntos, y ya para concluir la gestión del licenciado Sáenz, la SEP confirmó la vigencia del plan de estudios de secundaria, que permaneció igual. De hecho, hacía relativamente poco tiempo se había reformado: pero si el aspecto académico no necesitaba cambio alguno, la disciplina dejaba que desear. Esta situación dio origen a una carta de Aarón Sáenz (marzo 19 de 1930) a los directores, con el mensaje de que la SEP se preocupaba por las secundarias, y pedía a aquéllos que procedieran enérgicamente para encauzar los impulsos de los jóvenes. Al mismo tiempo solicitaba sugerencias para remediar el problema. El gobierno sostenía, y seguirla haciéndolo, la enseñanza secundaria, con tal de que rindiera los frutos debidos. En 1930 funcionaban siete escuelas secundarias con una inscripción de 5 500 alumnos, cuando en 1923 no había más de 1 500. Se les dedicaban dos millones de pesos. Operaban también en el D.F., 20 escuelas técnicas e industriales con una inscripción de 13 000 alumnos y un costo de dos millones quinientos mil pesos. Era, pues, evidente el empeño decidido del gobierno por esta rama de la educación.

Ahora bien, desde hacia algún tiempo se notaban, entre los estudiantes de secundaria, “síntomas alarmantes de grave indisciplina y desorientadas inquietudes”. Se perdía mucho tiempo en asambleas que entorpecían las labores escolares; los maestros no podían desarrollar su esfuerzo por tantas

interrupciones. Frecuentemente, las clases se suspendían sin razón. De hecho, una huelga estudiantil de 47 días hábiles (no se reporta su causa) ocasionó un recorte de las vacaciones de otoño en 1929 (*BSEP*, 1929, 8 (No. 8) (septiembre), p. 143). El secretario dictó una serie de medidas para afrontar la situación: investigar quiénes eran los revoltosos y aun clausurar la escuela, si otros medios fracasaban; fomentar las organizaciones de alumnos; escuchar sugerencias; exigir solidaridad de los profesores y padres de familia (Sáenz, 1930, pp. 1-8).

El *Boletín de la SEP* (1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 51-53) indicaba el calendario para el año escolar de 1930 (febrero-noviembre) con las vacaciones en diciembre y enero y dos periodos de descanso: abril 11 al 20 y septiembre 12 al 21. Además, las clases se suspenderían en febrero 5, febrero 14, mayo 1º, mayo 5, mayo 15 y julio 17.

Se establecía también la lista de libros de texto.³

Asimismo, se ordenó que, en lo sucesivo, los certificados separaran claramente la secundaria de la preparatoria; es más, se hicieran en distintos pliegos. Se recomendó que todos los planteles de segunda enseñanza enviaran a la dirección del ramo los programas detallados de las asignatu-

³ Libros de texto para las escuelas secundarias en el año de 1930.

Primer año: *Aritmética moderna*, Libro II, Wentworth y Smith; *Breves apuntes de botánica*, Maximino Martínez, *Curso práctico de botánica* (academias), Moots; *Primero de inglés*, Sáenz-Steinke; *Gramática inductiva* (libro del alumno), Salinas, o *Manual de gramática castellana*, Carlos González Peña; *Cuentos, poemas y leyendas*, Miguel A. Salinas; *Ejercicios lexicológicos*, Miguel A. Salinas; *Atlas geográfico*, Schrader y Gallondec o Diercke; *Curso de geografía moderna*, Elpidio López; *Libro de consulta*, Izquierdo, primer tomo.

Segundo año: *Elementos de álgebra*, Wentworth y Smith; *Geometría*, Wentworth y Smith; *Tablas de logaritmos con cuatro cifras*, Carlos Rodríguez; *Breves apuntes de zoología*, Maximino Martínez; *Atlas geográfico*, Schrader y Gallondec o Diercke; *Geografía general*, Elpidio López o Izquierdo y Croselles, 2º y 3º tomos; *Manual de gramática*, Carlos González Peña; *Ejercicios lexicológicos*, Miguel A. Salinas; *Lecturas clásicas*, Atenógenes Pérez y Soto; *Cuentos, poemas y leyendas*, Miguel A. Salinas; *Segundo de Inglés*, Sáenz-Steinke *Un diccionario de inglés y español y español-inglés*; *Física popular*, Kleiber y Karsten, o *Física experimental*, J. Holguín.

Tercer año: *Geometría plana y del espacio*, Wentworth y Smith; *Tablas numéricas de cuatro cifras* (editadas por el Observatorio Astronómico de Tacubaya), Carlos Rodríguez; *Elementos de anatomía, fisiología e higiene*, Cendrero, o *Sumarísimo manual de anatomía, fisiología e higiene*, José Terrés; *Historia general*, Izquierdo y Croselles y la obra de Seignobos (3 tomos); *Historia patria*, Alfonso Toro (3 tomos), Pérez Verdía o Nicolás León; *Atlas*, Schrader; *Francés*, Luis A. Rodier o Francé; *Química general*, García Junco o Ferriz Saviñón (segunda edición); *Trigonometría*, Wells; *Literatura castellana*, Romero de Terreros (segunda edición, año de 1927, Heath and Company); Formación de una biblioteca circulante de obras fundamentales, de acuerdo con bibliografía de Romero de Terreros, Educación cívica, *Libreta cívica* del profesor J. Roca Zenil. Para consulta: Ley de Relaciones Familiares, Constitución de 1917; *El desastre municipal*, Modesto Rolland; *La económica*, Martínez Sobral.

(*BSEP*, 1930, 9 (Nos. 1-3) (enero-marzo), pp. 52-53).

ras. Se añadió, finalmente, que se usara un modelo uniforme de certificados (*BSEP*, 1930, 9 (No. 6) (junio), pp. 49-51).

Esta misma administración recordó la vigencia de la fracción I del artículo 31° de la Constitución: los padres debían hacer que sus hijos concurrieran a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación primaria elemental y militar. No se trataba, comentó el acuerdo, de perseguir la militarización obligatoria de los niños, sino de que se les impartiera una educación en extremo útil para su desarrollo corporal y para habituarlos a una razonable disciplina (*BSEP*, 1930, 9 (No. 9) (septiembre), p. 197).

Meritoria, en verdad, fue la gestión de Aarón Sáenz. El demostró que lo importante no es tanto lo que se tiene, sino lo que se hace con lo que se tiene. Consciente de la brevedad de su gestión en la SEP, no perdió un solo momento en poner su gran capacidad organizadora al servicio de la educación.

Al licenciado Aarón Sáenz sucedió el licenciado Carlos Trejo Lerdo de Tejada (1879-1945), subsecretario del ramo, quien se encargó del Despacho de la SEP, durante dos meses, octubre 9 a diciembre 9 de 1930. Nacido en la capital, cursó allí todos sus estudios hasta titularse de abogado en 1902. Se afilió en 1909 al Partido Democrático al lado de Benito Juárez Mata, Manuel Calero, Jesús Urueta y otros y después se unió al grupo de Madero. Participó en la Revolución, primero con Madero y luego con Carranza y Obregón y, en esa etapa, se distinguió por sus ideas liberales, amplia cultura y sólida oratoria.

Fue diputado federal y representó a México en varios países. Al ser designado secretario de Educación el doctor José M. Puig Casauranc, Trejo Lerdo de Tejada se separó de la SEP, y aceptó el cargo de gobernador del territorio norte de Baja California. Después fue enviado a Sudamérica como embajador (Barbosa, 1972, pp. 201-202).

3. LA GESTIÓN DE JOSÉ M. PUIG CASAUANC (DICIEMBRE 9 DE 1930-SEPTIEMBRE 4 DE 1931)

Después de la brevísima gestión de dos meses del licenciado Carlos Trejo Lerdo de Tejada como subsecretario encargado del despacho, tomó posesión de la SEP el doctor José M. Puig Casauranc, quien tenía amplia experiencia en el ramo por haber fungido de secretario en el periodo de Calles. Su nombramiento despertó nuevo entusiasmo en el magisterio, que recordaba, con estima, la anterior actuación de Puig. Antes del año hubo de renunciar por haber sido nombrado embajador en Washington, D. C.

Esta vez, pudo hacer poco por la brevedad de su mandato —nueve meses y dos días—, la inestabilidad creciente del régimen de Ortiz Rubio y la crisis económica imperante —se empezaban a sentir en México los

efectos de la depresión norteamericana (octubre 29 de 1929), factor que impidió a Puig disponer de recursos suficientes para desarrollar la educación nacional.

Puig logró, afortunadamente, que la educación nacional, pese a la crisis política permanente producida por el maximato, prosiguiera su desarrollo, como se verá en las líneas siguientes.

3.1 *Las escuelas rurales*

Estas proseguían con su cometido de llevar la influencia civilizadora a los núcleos campesinos e indígenas, con la promoción de su adelanto en la vida doméstica y comunal. Tendían a influir en la comunidad total y no en una porción de ella. No se conformaban con atacar el analfabetismo, sino luchaban todo el tiempo por hacer vivir a los campesinos más satisfactoriamente. Se estableció su finalidad con mayor precisión: despertar en los hombres una conciencia comunal, hacerles sentir y valorar sus necesidades, y darles a conocer cuáles eran las actividades que debían poner en juego para satisfacerlas cumplidamente. La escuela rural mexicana no se contentaba con enseñar a los niños. Su principal mira consistía en dignificar y ennoblecer la comunidad.

Una vez suscitado en los hombres el deseo de atender a sus necesidades inmediatas, la escuela rural los ayudaba a instituir y a administrar aquellos servicios que se reflejaban de un modo útil en todos los aspectos de la vida. Por tanto, trataba de establecer el servicio de correos y estafetas, tender las redes telefónicas y telegráficas, facilitar las comunicaciones entre uno y otro pueblo, conectar con las grandes carreteras, construir los mercados, cultivar los jardines del pueblo, introducir el agua potable, establecer el servicio de comunicaciones rápidas, etcétera.

Las escuelas contaban con uno o dos maestros y el programa tenía cuatro grados escolares solamente, si bien algunas proporcionaban la enseñanza correspondiente al ciclo superior. Estas tenían tres o cuatro maestros, trabajaban animosamente y constituían el núcleo de acción —más bien de transformación— dentro de los pueblos, eran coeducativas y contaban con un departamento nocturno en el que diariamente atendían a los adultos. Siempre estaban abiertas a las miradas inquisitivas de los padres de familia y de los vecinos; para que el pueblo conociera los progresos alcanzados por los niños.

La escuela rural concedía especial atención a las actividades propias de la región: prácticas agrícolas, siembra de hortaliza, cultivo de plantas de ornato, conocimientos prácticos de floricultura, métodos modernos de la crianza de animales, apicultura, etcétera (*Memoria*, 1931, pp. 9-10).

3.2 *Las escuelas de circuito y el personal docente*

Iniciadas el año de 1929, estaban destinadas a intensificar la campaña contra el analfabetismo y a sustituir a las escuelas rurales, donde las estrecheces del presupuesto hacían imposible establecer planteles de este tipo. Funcionaban generalmente en centros poco poblados y, en ocasiones, la SEP se limitó a proporcionar una ayuda pecuniaria modesta para complementar el sueldo de los maestros. De ahí que no tuvieran una sólida organización y funcionaran de modo irregular. Estas características indujeron al departamento a sujetar a la deliberación de la Asamblea Nacional de Educación, efectuada en 1930, la suerte de las escuelas de circuito para asegurar su estabilidad y buen funcionamiento. La solución consistió en considerar a las escuelas de circuito escuelas de tipo económico, provistas de maestros que percibirían el sueldo mínimo de un peso diario, con la obligación de las comunidades de mejorar estos emolumentos de acuerdo con sus posibilidades.

Se convino, además, que al llegar las escuelas de circuito a mejorar su asistencia y sobrepasar el núcleo de 30 alumnos, serían elevadas a la categoría de rurales. Cuando la asistencia media fuera inferior a 15 niños, los estados o la federación establecerían una de un solo maestro que atendiera sucesivamente durante el año a tres o cuatro planteles (*Memoria*, 1931, pp. 10-11).

Puig menciona que las escuelas rurales desarrollaron otro tipo de actividades: los internados indígenas, cuyo objetivo era no sólo enseñar al analfabeto, como lo hacían las escuelas rurales, sino resolver la situación deplorable de las tribus, para congregadas y proporcionarles casa, lecho, vestido y alimentación, o mejorar los conocimientos agrícolas, etcétera, de los jóvenes. El gobierno federal organizó varios internados y de ellos funcionaron: uno en Yoquivo, Chih., y otro en Cieneguillas, Chih., el de San Andrés Chamula, Chis., y el de San Gabrielito, Gro.

Se trataba de que estos internados no se rigieran por una disciplina rígida, sino que proporcionaran a los jóvenes un ambiente alegre donde el cariño de los maestros les recordara el clima del hogar. Los jóvenes contribuían al sostenimiento y funcionamiento del internado efectuando los múltiples trabajos requeridos dentro de él. El gobierno dotó a los internados de talleres y de algunos aparatos, como maquinaria agrícola. Los internos cultivaban la huerta y jardines, hortalizas, etcétera. Funcionaban bajo régimen cooperativo. Los alumnos estudiaban música con la meta ulterior de formar una banda. Se trataba, en fin, de que llevaran una vida lo más cercana posible a los medios civilizados (*Memoria*, 1931, pp. 11-14).

La *Memoria* (1931, pp. 14-16), habla también de la Casa del Estudiante Indígena y relata los progresos que había realizado. Menciona la labor educativa en la colonia penal de las Islas Marías, a donde se comisionó a

un inspector y diez maestros, quienes desarrollaron una labor con resultados satisfactorios.

El número de escuelas que funcionaban entonces, en comparación con las de 1929, eran las siguientes:

CUADRO 70

	<i>Año 1929</i>	<i>Año 1931</i>
Escuelas primarias tipo	20	25
Escuelas primarias fronterizas		1
Escuelas urbanas y semiurbanas	323	310
Escuelas rurales	3 459	6 044
Escuelas de circuitos	1 946	
Escuelas comunales sostenidas por los vecinos		316
Total	<u>5 748</u>	<u>6 696</u>

(*Memoria*, 1931, p. 21).

El constante desarrollo de las escuelas, la necesidad de aumentar los grados de educación en las mismas, la obligación de proporcionar un sueldo más digno a los maestros y de aumentar los servicios obligaban a incrementar el presupuesto en relación con las plazas de maestros.

El cuadro siguiente muestra el número de maestros, comparando los años de 1930 y 1931.

CUADRO 71

<i>Número de maestros</i>	<i>Año 1930</i>	<i>Año 1931</i>
Escuelas primarias tipo	168	217
Escuelas primarias fronterizas	28	23
Escuelas urbanas y semiurbanas	1 180	1 278
Escuelas rurales	4 665	5 965
Escuelas primarias anexas a las rurales	25	
Internados indígenas		26
Centros culturales que no tienen escuelas diurnas		11
Escuelas tipo económico	2 438	1 393
Total	<u>8 504</u>	<u>8 913</u>

(*Memoria*, 1931, p. 22).

⁴ Recuérdese que la Asamblea Nacional de Educación (1930) determinó llamar escuelas comunales de tipo económico a las escuelas de circuito.

Pero el problema no era solamente cuantitativo, es decir, aumentar el número de profesores. Se requería formarlos mejor para que su gestión fuera cada vez más fructífera.

Además del aumento en el número de plazas de maestros, se creyó indispensable crear cuatro plazas de inspectores generales, que facilitarían la tarea de encauzar y unificar mejor la enseñanza.

De acuerdo con la ley relativa, se formó la subcomisión de escalafón que funcionaría en cada uno de los estados de la República para que, cuanto antes, se formara la hoja de servicios de los maestros y se procediera a su catalogación.

La *Memoria* (1931, pp. 22-24) reportaba que los censos escolares, tan necesarios para la buena marcha de la educación, se realizaban en forma casi automática, gracias a la cooperación de los maestros, quienes conocían de primera mano la situación de las escuelas. Los maestros se empeñaban en alcanzar la mayor asistencia diaria, no por métodos inhumanos, sino por medio del prestigio que habían adquirido sobre los alumnos, su capacidad y su entusiasmo. No podían obligar a un niño a concurrir cuando a éste le faltaban los medios esenciales de subsistencia.

El número de alumnos inscritos aumentó considerablemente, como aparece en el cuadro 72. En vista de las situaciones tan limitadas del país, la SEP trató de ayudar a las masas campesinas con libros de texto que eran indispensables.

CUADRO 72

Número de alumnos inscritos

	1930		1931	
	<i>Diurnos</i>	<i>Nocturnos</i>	<i>Diurnos</i>	<i>Nocturnos</i>
Escuelas primarias tipo			8 077	3 076
Escuelas fronterizas			1 349	444
Escuelas urbanas y semiurbanas	68 802	23 395	66 156	19 019
Escuelas rurales	254 158	88 154	301 909	87 981
Escuelas primarias anexas a las normales rurales			1 959	1 057
Internados indígenas		149		
Centros culturales				1 290
Escuelas tipo económico	66 885	16 186	48 818	16 434
TOTAL	<u>389 845</u>	<u>127 884</u>	<u>428 268</u>	<u>129 301</u>

Se logró que la asistencia fuera regular, salvo, naturalmente, los casos debidamente justificados, y la mayor parte de los niños concurría adecuadamente a sus clases, según se manifiesta en el cuadro que sigue:

CUADRO 73

Asistencia media de los alumnos

	1930		1931	
	<i>Diurnos</i>	<i>Nocturnos</i>	<i>Diurnos</i>	<i>Nocturnos</i>
Escuelas primarias tipo			3 212	1 806
Escuelas fronterizas			838	197
Escuelas urbanas y semiurbanas	46 833	13 096	48 798	12 251
Escuelas rurales	184 514	55 476	234 544	68 844
Escuelas primarias anexas a las normales rurales			1 567	830
Internados indígenas		141		
Centros culturales				951
Escuelas tipo económico	52 381	12 608	38 709	12 505
TOTAL	283 728	81 180	327 809	97 384

Para facilitar la enseñanza se distribuyeron:

CUADRO 74

50 000	libros "El Niño Campesino", primer año
25 000	libros "El Niño Campesino", segundo año
33 000	libros "El Niño Campesino", tercer año
20 000	libros "El Niño Campesino", cuarto año
50 000	libros "El Sembrador", primer año
25 000	libros "El Sembrador", segundo año
33 000	libros "El Sembrador", tercer año
20 000	libros "El Sembrador", cuarto año
10 000	libros "Ríe"
8 000	libros "Método Rébsamen"
8 000	libros "Cinco Maravillas"
5 000	libros "Infancia"
4 000	libros "Alma Latina"
1 000	libros "Lectura", primer año
1 000	libros "Lectura", segundo año

(*Memoria*, 1931, p. 29).

Además del material escolar, que consistía en gises, cuadernos escolares, metros de manta, etcétera.

3.3 *Las misiones culturales*

La SEP sostenía las misiones culturales con el propósito de ayudar a los maestros rurales y también a los vecinos con un nuevo concepto de la

vida del campo, un mayor bienestar económico y una conciencia cívica de fuertes raigambres nacionalistas.

La SEP seleccionaba a su personal de misioneros entre jóvenes íntimamente identificados con el ideal de mejoramiento social que animaba al gobierno de la República y a los campesinos jóvenes.

Durante el tiempo a que se refiere esta *Memoria*, funcionaron 4 misiones ambulantes integradas por un jefe, una trabajadora social, un agrónomo, un profesor de industrias, un profesor de educación física, un maestro de música y canto y otro de artes populares. Las dos misiones culturales permanentes contaban con un médico, una trabajadora social, una partera, una enfermera, un agrónomo, un profesor de industrias, un profesor de educación física, un profesor de música y orfeones, un albañil, un carpintero, un chofer y un mozo.

Los misioneros recibieron cursos breves de orientación y perfeccionamiento a cargo de distinguidos maestros especialistas, de acuerdo con el programa que se inserta a continuación (*Memoria*, 1931, pp. 39-40).

CUADRO 75

- Problemas sociológicos que afectan la vida de México. Señor Jesús Silva Herzog.
- Higiene y salubridad de las comunidades rurales. Doctor Alfonso Pruneda.
- Técnica de la enseñanza. Profesor Rafael Ramírez.
- Cooperativismo. Licenciado José J. Cosío.
- Las artes populares de México. Profesor Higinio Vázquez Santana.
- Etnografía aborígen. Señor Miguel O. de Mendizábal.
- Crítica constructiva de la obra de los misioneros culturales. Profesor J. G. Nájera.
- Datos actuales de la educación rural en México. Profesor Ismael Cabrera.
- El programa de música de las misiones culturales. Señor Angel H. Ferreiro.
- El programa de artes populares de las misiones culturales. Señor Juan Olaguíbel.
- Plática del señor doctor José M. Puig Casauranc, secretario de Educación Pública.
- Plática del señor doctor Alejandro Cerisola, subsecretario de Educación Pública.

(*Memoria*, 1931, p. 41).

Los misioneros presentarían un estudio sobre el programa que se les había encomendado y las necesidades que debían satisfacer para su mejor realización.

La SEP pidió a los directores federales de educación, por medio de los inspectores, presentar en la dirección de las misiones culturales un estudio concienzudo de los lugares que éstas debían visitar y de las necesidades más ingentes para preparar los institutos con las condiciones concretas para celebrarlos.

3.4 *La enseñanza primaria*

Esta tuvo sus altibajos durante los años 1930 y 1931. Se efectuó una fusión de 24 escuelas, consiguiéndose así una economía de \$100 000 anuales por concepto de rentas, en vista de que la mayor parte de ciertos edificios escolares se usaban sólo una parte del día. En cambio, se crearon 80 escuelas primarias y tres nocturnas y la inscripción escolar fue de 172 608 niños (1931), contra 156 652 de 1930. La diferencia a favor de 1931 fue de 77 588 niños (*Memoria*, 1931, p. 116).

Con el fin de determinar los principios fundamentales de la escuela de la acción en México, se establecieron escuelas de experimentación pedagógica, repartidas en los diferentes medios escolares del Distrito Federal, las cuales debían servir de norma a las demás escuelas primarias. Los profesores las visitaban con el interés de conocer los métodos que empleaban.

Un buen número de maestros, de acuerdo con las circulares enviadas, asistieron a cursos de actualización o perfeccionamiento de la escuela normal superior o de la escuela de cooperativismo o de otras instituciones semejantes.

Complemento de estos cursos fueron las visitas de mejoramiento profesional a escuelas que se distinguían por su alto nivel académico.

La SEP animó la creación de las academias de cooperación pedagógica con tal de que fueran voluntarias, trataron asuntos relacionados con las experiencias de los maestros y no significaron pérdida de tiempo a los asistentes.

Se estableció una hora del maestro, por radio, con pláticas para los maestros y padres, relativas a la educación, la marcha de las escuelas, bibliografía para maestros y números artísticos.

La SEP favoreció también, como formas de la escuela de la acción, las excursiones y visitas; las fiestas sociales y ceremonias cívicas; las exposiciones y los concursos; las bibliotecas y museos; los jardines y huertos escolares; y, sobre todo, la granja escolar (*Memoria*, 1931, pp. 116-124).

3.5 *La enseñanza normal*

Esta prosiguió sus actividades tanto dentro de la misma escuela profesional como en la primaria anexa.

El consejo técnico formó un nuevo plan de estudios que sometió a la consideración de la Secretaría del ramo para ser aprobado al año siguiente.

El plan consideró la preparación secundaria como parte de la carrera magisterial; un bachillerato de educación comprendido entre el 4º y 5º años con orientación hacia la carrera y el ciclo profesional propiamente dicho, en el cual se daba preferencia a la práctica magisterial con la dedicación de un número mayor de horas a las prácticas escolares. El plan se desarrollaba en seis años y sólo se aumentaban dos o tres horas diarias de trabajo para las prácticas.

Jardines de niños. Se elevó la inspección general de jardines de niños al rango de dirección general. Con el fin de democratizar los jardines, algunos se cambiaron a las barriadas más pobres de la ciudad, donde seguramente más falta hacían. Con el mismo fin se establecieron ocho jardines anexos a las escuelas normales rurales.

Escuelas nocturnas. Se implantó, al iniciarse la labor de aquel año, un plan de trabajo que comprendía cuatro puntos: desanalfabetización, complementación de la enseñanza primaria, trabajo de carácter técnico-profesional y orientación social.

Consejo técnico de educación primaria. Se estableció que, a partir del mes de septiembre de 1930, los miembros del consejo trabajarían en formular programas escolares para las siguientes asignaturas de ciencias físico-naturales, geografía, terminología gramatical, historia y civismo. Se trató también del reglamento para los cambios de maestros, puntos de vista para la reglamentación de la ley de escalafón, la ley de inamovilidad reglamentación del decreto que instituyó el consejo y el reglamento de ley del seguro del maestro (*Memoria, 1931, pp. 124-129*).

3.6 *La enseñanza secundaria*

Este nivel de enseñanza siguió desarrollándose paulatinamente en el Distrito Federal y en la República.

La secundaria era tan solicitada que si se hubiera podido establecer el doble número de escuelas, se habría contado con población escolar suficiente para ellas.

La SEP trató, en unión con otros países, de darle una finalidad netamente social a la enseñanza secundaria. Esta era la educación popular para el adolescente, como la educación primaria lo era para el niño.

Se dieron, bajo cuatro rubros, orientaciones precisas para emprender dicha labor: primero, sugerencias para el estudio y reorganización del plan de estudios de las escuelas secundarias; segundo, estudio de los programas y métodos de enseñanza, de suerte que el estudio de la técnica de clases se intensificara. Se formó un colegio de maestros que tenía por objeto el estudio sistemático de los problemas de enseñanza de las escuelas secundarias; tercero, se buscó que los directores tuvieran un reglamento interno que precisara sus actividades dentro del establecimiento, tales como obligaciones y derechos de los directores, de los profesores de planta; de los

alumnos y de las sociedades de alumnos; cuarto, se estudió un proyecto de escalafón que en breve se presentaría.

Las escuelas secundarias que funcionaron hasta agosto de 1930 se reforzaron con otras seis, que se crearon en el curso del periodo a que se refiere esta *Memoria*. Estas se crearon en Nogales, Son.; Cd. Juárez, Chih.; Piedras Negras, Coah.; Nuevo Laredo, Tams.; Matamoros, Tams.; La Paz, B.C.S.

Su inscripción fue de 7 505 (*Memoria*, 1931, pp. 167-177). Además de las 28 escuelas particulares secundarias que funcionaban, se incorporan otras 12.

La inscripción total en secundaria fue, en 1931, de 10 432 alumnos.

Como una ayuda a la escuela secundaria se estandarizó la Prueba de Stanford Normine, elaborada por Moisés Sáenz.

Con motivo de la renuncia de Puig, el presidente Ortiz Rubio designó al doctor Alejandro Cerisola (1886-1979) encargado del despacho de la SEP durante un mes (septiembre 22-octubre 22 de 1931). Aquel prosiguió los programas trazados por su antecesor y conservó la misma organización. Cerisola era oriundo de Mazatlán, Sin. La profesión de su padre, contraalmirante de la armada, obligó a la familia a cambiar frecuentemente de residencia. Finalmente, aquélla se estableció en Orizaba, donde Alejandro hizo sus estudios hasta el cuarto año de preparatoria. En México la terminó; en la UNM cursó la carrera de medicina y obtuvo su título en 1909. Se afilió al zapatismo desde 1909 y luego se incorporó a las fuerzas de Roque González Garza. Se licenció en 1918 y se radicó en la ciudad de Chihuahua. A la muerte de Carranza, se alistó en las fuerzas de Obregón, en las cuales sirvió poco tiempo y volvió luego al ejercicio de su profesión.

Fue presidente municipal de Gutiérrez Zamora, Ver.; diputado federal (1926) por tres periodos consecutivos; y subsecretario de Educación Pública. Al ser nombrado Bassols, Cerisola renunció y se dedicó al ejercicio de su profesión hasta 1947, cuando se trasladó de nuevo a Gutiérrez Zamora, donde permaneció hasta 1966, fecha en que regresó a la capital de la República (Barbosa, 1972, pp. 205-206), lugar de su fallecimiento.

A la renuncia de Cerisola, Ortiz Rubio designó a Narciso Bassols (1879-1959) secretario de Educación Pública.

4. LA OPINIÓN PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN EN EL RÉGIMEN DE ORTIZ RUBIO

El tema de los sueldos de los maestros reapareció en estos años con punzante insistencia. Entre mayo y octubre se publicaron unos 16 artículos sobre dicho asunto. El secretario de Educación Pública declaró que la Cámara de Diputados había incluido una partida para compensar los servicios de los profesores, cuyos sueldos —en condiciones de igualdad— eran inferiores al de otros servidores públicos. Sin embargo, corrió el rumor de que la Secretaría de Hacienda pretendía rebajar los sueldos a los profesio-

res, rumor desmentido por el licenciado Luis Sánchez Pontón, quien aclaró que sólo se trataba de que los profesores llenaran ciertos requisitos (*El Universal*, mayo 9 de 1930).

Un editorial se atrevió a averiguar el monto de los sueldos magisteriales y encontró dolorosas sorpresas. Se pagaba mejor en Baja California, Tamaulipas, Sonora, Veracruz y Sinaloa. Un director ganaba \$14 a \$15 diarios, los ayudantes, \$11 y \$12. En cambio, Yucatán ofrecía \$5.50 a \$4.50 a los directores de primaria; \$3.88 a los ayudantes. Zacatecas, era más cicatera: pagaba \$3.50 a los directores y \$1.25 a los ayudantes. En este mismo caso estaban Michoacán, Jalisco y Querétaro. El editorial no acertaba a explicarse cómo se retribuía tan desigualmente a los maestros, cuando la vida costaba lo mismo y el trabajo era idéntico (*El Universal*, mayo 20 de 1930).

En otro artículo (*El Universal*, julio 30 de 1930) se recomendaba, ante la noticia de reajustes del presupuesto, que se hicieran éstos en lo superfluo o conveniente, nunca en lo indispensable, como era la educación. Y se añadía (*El Universal*, agosto 4 de 1930) que los maestros estaban ya preparados por el rumor de nuevos reajustes. Poco después el mismo diario (*El Universal*, octubre 7 de 1930) insistía en la urgencia de recortar gastos muertos, partidas extraordinarias y gastos de representación y aducía el ejemplo del Mariscal Paul von Hindenburg (1847-1934), presidente de Alemania, quien había reducido en un 20% su sueldo y el de sus colaboradores y 6% el de los empleados (*El Universal*, septiembre 4 de 1930).

Poco después, Aarón Sáenz desmintió las declaraciones del profesor Javier Mejía, en el sentido de que se haría un recorte considerable en el presupuesto de la SEP (*El Universal*, septiembre 6 de 1930). Para acabar con tales especulaciones,⁵ la SEP publicó los sueldos en *El Universal* (septiembre 12 de 1930).

⁵ En el Departamento de Enseñanza Primaria y Normal y los Jardines de Niños, los sueldos eran: educadora A, \$4 diarios; educadora B \$5 diarios; educadora C, \$6 diarios; educadora D, \$6.50 diarios.

La categoría de directora de jardines de niños, que actualmente disfruta de \$6.25 diarios, se considerará dentro del grado inmediato superior con cuota diaria de \$6.50 diarios.

Directora A, \$7 diarios; directora B, \$7.50 diarios; directora C, \$7.75 diarios.

Inspectora A, \$11 diarios; inspectora B, \$13 diarios.

En las escuelas primarias: profesor de nocturna, \$2 diarios; director de nocturna, \$3 diarios; profesor A, \$4 diarios; profesor B, \$5 diarios; profesor C, \$5.50 diarios; profesor D, \$6 diarios; profesor E, \$7 diarios; profesor G, \$7.75 diarios; profesor H, \$8 diarios; directora A, \$8.50 diarios; director B, \$9 diarios; director C, \$9.50 diarios.

La categoría de director de escuelas primarias, que actualmente disfruta de \$9.25 diarios, se considerará dentro del grupo inmediato superior, con cuota diaria de \$9.50 diarios: inspector A, \$13 diarios; inspector B, \$15 diarios.

En la escuela Nacional de Maestros: Ayudante, \$3 diarios; profesor de oficios, \$8 diarios; profesor, \$15 diarios; profesor de planta, \$21 diarios; profesor de materias profesionales, \$24 diarios (*El Universal*, septiembre 12 de 1930).

La Confederación de Agrupaciones Magisteriales del D.F., por su parte, tomó el acuerdo de hacer respetar las leyes de escalafón, inamovilidad del magisterio y del Consejo Técnico de Educación Primaria y de conservar el mismo sueldo para 1931 (*El Universal*, septiembre 13 de 1930).

Poco después, en vista de la falta de comunicación expedita con las autoridades, el magisterio llegó a un acuerdo, en junta con el secretario de Educación Pública, favorable a aquél: los maestros nombrarían una comisión para tratar de asuntos del gremio con el secretario (*El Universal*, septiembre 21 de 1930).

Mas como las promesas hechas por las autoridades no tuvieron ningún resultado, los profesores decidieron pedir ayuda a las agrupaciones obreras y campesinas (*El Universal*, octubre 1° de 1930). Los maestros lograron así que no se les rebajaran los sueldos —en otras dependencias gubernamentales se había disminuido un 8% del presupuesto— aunque no se les diera la compensación correspondiente al cambio de escalafón, problema que afectaba a los maestros de más modestos ingresos (*El Universal*, octubre 16 de 1930). El problema nacía de la aplicación de la ley de escalafón (*El Universal*, octubre 18 de 1930). A los pocos días, el gremio publicó (*El Universal*, octubre 23 de 1930) una carta al presidente Ortiz Rubio, en la que le suplicaba evitar un corte en el presupuesto de la SEP, si bien se mostraba dispuesto a aceptar una disminución en caso de que fuera necesario.

El asunto no murió allí. La Comisión Técnica consultiva de la SEP (*El Universal*, enero 8 de 1931) aseguraba que había exceso en el número de maestros egresados de la ENM. Cada año se acentuaba más la dificultad de emplearlos. Se proponía establecer, mediante cuidadosa selección, un número limitado.

Poco después, la opinión pública volvía al mismo tema y sugería que los titulados ocuparan las plazas de los no titulados (*El Universal*, abril 10 de 1931), de la siguiente forma: primera, cesar a 38 personas que figuraban en esos momentos como maestros, pero sin comprobante alguno de estudios pedagógicos y que, carentes de este requisito, desempeñaban los cargos de profesores en las escuelas primarias. Los maestros normalistas titulados ocuparían las vacantes que dejaran estas personas, y se les pagaría a aquéllos, conforme al presupuesto; segunda, dar trabajo en diversas partes del país a 70 maestros y a cinco educadoras de jardines de niños. A unos y a otras se les remuneraría con \$2 diarios de sueldo. A algunos de los primeros se les colocaría en escuelas de Xochimilco y Milpa Alta. Estas 75 plazas habían sido tomadas del presupuesto de escuelas rurales; tercera, conceder trabajo por parte del Departamento de Escuelas Rurales, a un grupo de 12 maestros en escuelas primarias federales foráneas, pagados también conforme al presupuesto; cuarta, guardar sus derechos de escalafón a profesores que salieran a trabajar fuera de la Cd. de México.

Al mismo tiempo, la Confederación de Maestros, en memorial a la

Cámara de Diputados, se oponía a que sus miembros fuesen incluidos en la Ley del Servicio Civil y solicitaban se añadiera un artículo transitorio sobre los derechos magisteriales de estabilidad, jubilación y escalafón (*El Universal*, abril 28 de 1931). Por esa época, aún había profesores que ganaban \$0.18 al día en Campeche y Chiapas (*El Universal*, agosto 6 de 1931), y a otros se les adeudaba su sueldo como el caso de los maestros de San Luis Potosí, quienes, cansados finalmente de tanto esperar —se les debían 11 decenas de trabajo del año anterior (*El Universal*, agosto 23 de 1931)— iniciaron una huelga. Los apoyaba la Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales que pedía la intervención del presidente Ortiz Rubio en el caso de San Luis Potosí y el de Oaxaca. El gobierno local tachó entonces de ingratos a los profesores (*El Universal*, agosto 25 de 1931) y envió a estudiantes normalistas a sustituirlos en las primarias.

Entre tanto, en México, D.F., el gobierno federal rebajaba los sueldos de sus empleados e, inexorablemente, también de los maestros, en proporciones de 10.125% y 15.5%, según su importancia. La rebaja se hacía por sólo un año (*El Universal*, agosto 27 de 1931). En cambio, no habría ceses (*El Universal*, octubre 6 de 1931).

Los maestros de San Luis Potosí, cansados finalmente de no ser escuchados, decidieron intentar, en son de protesta, un viaje a pie a la capital de la República, pero fueron aprehendidos, a la salida de la ciudad de San Luis, por fuerzas del inspector de policía. La aprehensión se hizo con lujo de fuerza. Algunas de las señoritas profesoras fueron abofeteadas y conducidas luego a la Penitenciaría. Al día siguiente se llevaron separadamente a hombres y mujeres sin saberse el paradero (*El Universal*, septiembre 23 y 24 de 1931). En vista de tales arbitrariedades y tropelías del gobierno local, las maestras, internadas en la Penitenciaría, se declararon en huelga de hambre (*El Universal*, noviembre 30 de 1931). El diario puntualizaba que los maestros huelguistas eran los estatales, no los federales, que recibían puntualmente su paga.

Después de sufrir maltratos, injurias e incomodidades, el juez de distrito decreto en diciembre 1° de 1931, la libertad de todos los maestros (*El Universal*, diciembre 2 de 1931), como si nada hubiera pasado.

El año de 1931 terminó con una magna asamblea de maestros (*El Universal*, diciembre 11 de 1931) sobre los desempleados del gremio a causa de la inobservancia de la ley de escalafón. Aquéllos pedían a las autoridades empleos, así como suprimir los sueldos de \$2 diarios, pues, con los descuentos por varios conceptos, quedaban reducidos a la irrisoria suma de \$1.50, cantidad insuficiente para subsistir y, menos, con familia; intercedían por 400 maestros sin ocupación y, también, solicitaban que la rebaja no fuera del 20%, de donde salían la contribución del Partido Nacional Revolucionario y la cuota de pensiones.

La situación en varios estados, Jalisco, Oaxaca, Veracruz y Aguascalientes (*El Universal*, diciembre 8 de 1931), era semejante a la del D.F.

No se compuso al siguiente año de 1932. La prensa (*El Universal*, febrero 2 de 1932) comentaba que hacia seis lustros se pagaban \$100 al mes; por el contrario, en 1932 los sueldos eran de \$60, \$50, \$40 y aun \$30 mensuales, es decir, lo mismo que ganaba una profesora de bordado o cocina y aún menos que un policía.

A pesar de todas las representaciones ante las autoridades y las quejas, la impuntualidad en pagarles persistía (*El Universal*, febrero 1° de 1932), mientras que casi la totalidad de los empleados federales recibía puntualmente su sueldo.

Por otra parte, la multitud de niños sin escuela —unos 30 000— no se justificaba habiendo tantos maestros desempleados. No había superproducción de éstos, sino subconsumo. Se pedía pues, al gobierno que remediara este absurdo (*El Universal*, abril 6 de 1932). Meses después (*El Universal*, agosto 21 de 1932) se pedía aumentar el gasto en educación y procurar la estabilidad del magisterio (*El Universal*, agosto 26 de 1932).

Todas estas gestiones tuvieron un insignificante resultado favorable: al menos los sueldos de los maestros no serían menores el año siguiente (*El Universal*, noviembre 25 de 1932).

Todavía en el mismo tema de los maestros, se anunció (*El Universal*, octubre 30 de 1930) que se desterraría la costumbre de cesar por enemistades a los maestros. Sería necesario, de entonces en adelante, comprobar, para proceder al cese, la causa del mismo, mientras se instalaba un tribunal de justicia y eficacia. Además, la Mesa Directiva de la Confederación de Asociaciones Magisteriales del D.F. y el subsecretario del ramo —Trejo y Lerdo de Tejada— convinieron en que estaba en pie el problema de asignar a los maestros de primaria y jardines de niños el sueldo correspondiente a las categorías que habían alcanzado en el año. Se acordó que el Departamento del D.F. debería dar las cantidades necesarias para resolver la situación del magisterio.

El tema de los libros de texto recibió solícita atención por un doble motivo: eran técnicamente deficientes y, además, inaccesibles, por su precio, a niños de familias pobres. La comisión técnica acordó premiar los libros que reunieran los requisitos fijados por ésta —comenzar la lectura por un método rigurosamente analítico y evitar frases que pudieran engendrar mala voluntad a cualesquiera de los componentes de la familia mexicana. El editorial (*El Universal*, agosto 1 y 4 de 1930) recomendaba orientar la educación, que no era lo mismo que prejuiciarla; insinuaba la tolerancia, no la indiferencia.

Ante el criterio de la Liga Nacional de Maestros, encabezada por los profesores Gildardo Avilés y Roberto Hernández, en relación con la enseñanza de la religión, la Confederación de Organizaciones Magisteriales del D.F. estimó que no debía despertarse la lucha religiosa en el país, ya concluida por fortuna, y proponía el respeto a todas las creencias —la escuela laica—, garantía de libertad de conciencia (*El Universal*, septiembre 13 de 1930).

A ese propósito, la legislatura de Tabasco envió una iniciativa de implantar en la nación la enseñanza racionalista. El autor del artículo (*El Universal*, octubre 31 de 1930) auguraba que habría luengos debates en la Cámara, pues los miembros de la Comisión mostraban simpatía por la solicitud tabasqueña. Opinaban éstos que la educación laica estaba pasada de moda. El mismo diario reportaba (*El Universal*, noviembre 7 de 1930), poco después, que el proyecto de adoptar la escuela racionalista había perdido terreno. Se arguyó que el Congreso no debía ser sectario, puesto que el mismo derecho de los radicales para establecer la escuela racionalista, tenían los grupos de otras tendencias. Además, Yucatán había desechado, después de dos años de experiencia, la educación racionalista. Los católicos, por su parte, solicitaron al presidente Ortiz Rubio amplia libertad de enseñanza y aun que la escuela particular fuera confesional.

El fatídico tema del analfabetismo se abrió paso entre otras preocupaciones educativas. Se calculaba un millón y medio de niños mexicanos sin escuelas. Los estados se aprestaban a destinar el 40% de su presupuesto a educación, del cual un 70% se aplicaría a la primaria; 20% a escuelas técnicas y normales de carácter popular; y el 10% a secundarias y otras. El gobierno federal prometía, por su parte, ayudar también. Se repitió lo acordado por la Asamblea Nacional de Educación sobre la ayuda a poblaciones de menos de 1 000 habitantes. La asistencia escolar se calculaba en 1 593 301, distribuida en 7 000 escuelas rurales (341 000 alumnos); 46 909 particulares; 904 862 estatales. Total, apenas la mitad de la población escolar recibía educación (*El Universal*, septiembre 1° de 1930).

Sin embargo, había motivos para congratularse: en el D.F. con una población escolar de 148 000 niños, asistían a las escuelas 154 000 estudiantes, descontados de esta cifra los de secundaria, preparatoria, profesional y técnica. Por tanto, no debían de ser muchos los niños que se quedaban sin escuela (*El Universal*, abril 17 de 1930). En cambio, los estados no lucían tan bien. Tamaulipas iba al frente de éstos, con una escuela por cada 123 niños y \$25 al año por niño; a la zaga estaban Chiapas, con una escuela por 844 niños y \$9.20 por niño, y Colima, con una escuela por 1 273 niños, y \$3.75 por niño. Jalisco, al paso que consagraba mayor proporción de su presupuesto a la educación, era de los estados con menor coeficiente de inscripción escolar, dedicaba apenas \$6.39 por niño y una escuela para cada 421 niños y sostenía 139 escuelas rurales. Hidalgo, 419 y 278 primarias; Puebla, 492 y 11 escuelas para obreros; Veracruz tenía apenas 127. La educación privada, en cambio sostenía 351 rurales; 145 primarias, una industrial, 12 comerciales, tres secundarias y dos normales. En conclusión, aunque Veracruz gastaba el 46% de su presupuesto en educación, los resultados no correspondían a tanto dinero (*El Universal*, abril 8 de 1930).

Los maestros de secundaria sintieron, por aquel entonces, que sus derechos no eran reconocidos y acordaron defenderse con la solicitud de que

se les extendieran los beneficios de las leyes de inamovilidad, escalafón y seguro magisterial de que gozaban ya los profesores de primaria. Se propusieron también formar un frente único con los de primaria; solicitar que no se les aumentaran las horas de trabajo y, en cambio, pedir que se incrementaran los salarios. Estos eran, en ese entonces, de \$3 hora de clase. La SEP se disponía, en esas fechas, a rebajar a \$2.15 hora de clase (*El Universal*, octubre 10 de 1930). Pocos días después los profesores de secundaria se opusieron en memorándum al secretario de Educación Pública, a que se fundaran escuelas fronterizas, hasta que la SEP pudiera dotarlas en forma semejante a las norteamericanas; solicitaron que se difiriera la fundación de más escuelas en el D.F., hasta que las condiciones del erario lo permitieran, y concentrar, en cambio, la atención de la SEP en las secundarias 2, 7 y 8 de reciente creación y carentes todavía de lo necesario; finalmente, pidieron que la cantidad asignada en el nuevo presupuesto se aplicara a mejorar las escuelas existentes.

Los profesores se opusieron también a la creación de escuelas secundarias universitarias por estar en pugna con la SEP. La prensa (*El Universal*, octubre 20 de 1930) señalaba que no era cuerdo intentar impedir la apertura de escuelas, en un país como México, donde faltaban centros de educación. El diario no acertaba a explicarse la actitud tan extraña de los profesores de secundaria de la SEP (*El Universal*, noviembre 11 y 13 de 1930).

La prensa de esos días aludió a otros temas tales como la protesta de los padres de familia, que veían a sus hijos excluidos de las escuelas primarias y secundarias por carecer de texto (*El Universal*, febrero 4 y 27 de 1930) —la SEP estudiaba ya la manera de hacer un esfuerzo para proporcionárselo (*El Universal*, febrero 4 y 27 de 1930)—; los innumerables gastos de un padre pobre por mantener a sus hijos en la primaria (*El Universal*, febrero 23 de 1930); los abusos que se cometían en las excursiones escolares (*El Universal*, abril 8 de 1930); y finalmente, la instalación del Congreso de Educación (*El Universal*, febrero 7 de 1930), integrado por el licenciado Ezequiel A. Chávez, el profesor Moisés Sáenz, el profesor Basilio Badillo, el ingeniero León Salinas, el doctor Pedro de Alba y la profesora Soledad Anaya Solórzano. El Consejo se encargaría de estudiar los problemas y fenómenos que se presentarían; revisaría los sistemas de uso para completarlos, reformarlos, y presentar proyectos apropiados para contribuir eficientemente al programa educativo del gobierno.

El gobierno de Ortiz Rubio se preocupó también de las escuelas técnicas, para cuya reorganización se formó una junta, integrada por el ingeniero León Salinas, la Sra. María de Jesús Sierra de Barros y el profesor Joaquín Balcárcel. Se tachaba a las escuelas técnicas de falta de enseñanza práctica y de utilidad inmediata para las clases populares (*El Universal*, julio 11 de 1930). Para noviembre (*El Universal*, noviembre 13 de 1930), el subsecretario Carlos Trejo Lerdo de Tejada proponía una nueva orientación de las escuelas técnicas, industriales y comerciales: ser eminen-

temente prácticas, sobre toda otra cosa; tener un carácter marcadamente popular, de suerte que a las clases pobres no les ofreciera traba alguna para ingresar a dichas escuelas; evitar toda clase de gastos a los educandos; señalar los requisitos mínimos de admisión y responder a la tendencia revolucionaria que les había dado origen.

La opinión pública se preocupó también de otros temas, como el del derrotero de la enseñanza. La Liga Nacional de Maestros pedía a los prominentes intelectuales Luis Cabrera, Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano, que opinaran sobre los fines de la educación. La Liga comentaba que era de temerse por la crisis de valores espirituales, la muerte de la generosidad, de los ideales elevados y, con ellos, el derrumbe de la civilización. Los maestros pedían en concreto que se les dijera cuál era el nuevo concepto de sociedad y, de acuerdo con el Estado, cuáles eran las modificaciones sociales por las que debían trabajar. ¿Democracia, para ser gobernados por la sumisión a la oligarquía? ¿Desarrollo de la individualidad, desenvolvimiento de la igualdad? Si no se definían esos objetivos, la educación resultaría estéril (*El Universal*, febrero 12 de 1932).

El crecido número de niños sin escuela —entre 25 000 y 30 000— preocupaba hondamente a la sociedad (*El Universal*, abril 5 y agosto 5 de 1932). Se solicitaba al secretario de Educación Pública hacer gestiones para que el jefe del Departamento Central cediera de uno a tres millones de pesos, para atender a ese número de niños sin escuela.

Por otra parte, el funcionamiento de la ENM tampoco era satisfactorio (*El Universal*, enero 5 y 11 de 1932). El secretario Bassols reconocía que se hallaba distanciada de la sociedad, en conjunto, y no bastaba un remedio superficial sino una verdadera reforma que fuera más allá de la mera ordenación de asignaturas. Bassols insistía en que el maestro debía recibir una amplia enseñanza en las cuestiones sociales. El liberalismo era totalmente inadecuado para cimentar una sociedad. Se pedía (*El Universal*, marzo 1 ° de 1932) que se eliminara el concepto fetichista de la escuela normal; que la escuela se compenetrara del sentido de la comunidad; que aquélla no era la única agencia educativa. La ENM estaba mutilada, pues se le había quitado su propia secundaria, indispensable para el maestro, porque, desde el inicio de ésta, debía orientarse el estudio hacia la enseñanza y hacia la conciencia de la vocación magisterial. Se habían hundido las boyas de la libertad, la moral, la religión y la democracia en la cultura individualista. Había que reemplazarlas.

Los estudiantes ocuparon también la atención de la prensa. En efecto, *Excélsior* (mayo 18 de 1932) informaba de la celebración del IX Congreso Nacional de Estudiantes en Colima, a partir de junio 12. En la asamblea podrían participar las federaciones, uniones, agrupaciones y asociaciones

estudiantiles oficiales, inscritas en la Confederación Nacional Estudiantil, los representantes de las corporaciones y las personas que hubieren sido invitadas.⁶

La prensa mencionó asimismo (*El Universal*, agosto 9 de 1932) un movimiento estudiantil surgido de la ENM para pedir la renuncia del profesor Toribio Velasco, director del plantel. Se le acusaba de arbitrariedades, de impedir que los estudiantes participaran en el gobierno de la escuela, y de abuso de autoridad. Después de hablar con el subsecretario de Educación Pública, Luis Padilla Nervo, los alumnos decidieron esperar una entrevista con el secretario Bassols, recién operado y, entre tanto, volvieron a clases.

El último asunto que trató la prensa educativa, antes de la renuncia de Ortiz Rubio, fue el relativo al ahorro escolar, implantado en tiempo de Calles (*El Universal*, febrero 5 y abril 16 de 1932). Se decidió lo siguiente: primero, el ahorro debía subsistir en las escuelas primarias, secundarias y técnicas, pero, para ser educativo, debía ser voluntario y constituir un objeto de especial atención de parte de los maestros; segundo, debía ser reintegrable, a plazos diversos, o conforme a determinado monto, separando un fondo de reserva que pudiera destinarse a fines sociales; tercero, debía recolectarse por medio de timbres escolares o por cualquier otro signo de fácil manejo que las leyes autorizaran; cuarto, debía dedicarse, fundamentalmente, a fines educativos, en particular, para desarrollar el espíritu cooperativo y, por lo mismo, procurarse principalmente el fomento de sociedades cooperativas; quinto, una comisión mixta, entendida en problemas económicos y educativos, y en la que figuraron también representantes de los padres de familia y de los maestros, debía formular la reglamentación respectiva, de acuerdo con los lineamientos apuntados; sexto, la caja, como institución de ahorros, debía sujetarse, en su organización y funcionamiento, a los preceptos de la ley sobre la materia.

⁶ La prensa no vuelve a referirse al Congreso Nacional de Estudiantes.