



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

LA EDUCACIÓN ELEMENTAL COMO FUNDAMENTO DE INTEGRACIÓN DEL ESTADO MEXICANO EN LOS  
CONGRESOS NACIONALES DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1889-1890 Y 1890-1891

## TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ODÍN MIGUEL ÁNGEL GONZÁLEZ SANTANA

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. CLARA ISABEL CARPY NAVARRO (FFYL)

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DRA. MARÍA DE LOURDES ALVARADO Y MARTÍNEZ ESCOBAR (IISUE)

DRA. MARÍA GUADALUPE GARCÍA CASANOVA (FFYL)

DR. ROBERTO PÉREZ BENÍTEZ (FFYL)

DR. RODOLFO AGUIRRE SALVADOR (IISUE)

Ciudad Universitaria, CD. MX. Octubre. 2017



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**Quiero dedicarle esta tesis:**

**A mi madre María Santana Castrejón.**

Por haberme dado la vida, además de su amor y apoyo constante para que pudiera formarme profesionalmente. Mamá, todo lo que soy, y espero ser, te lo debo a ti. ¡Te amo!

**A mi padre Fernando González Miranda.**

Por darme la vida, además de su amor y ejemplo. Papá, tengo recuerdos de niño en los que te veía gigante, hoy que soy adulto... te veo aún más grande. ¡Te amo!

**A mi esposa Kenny Edith Valdés Alonso.**

Mi amiga, mi compañera y mi amor. Sin ti no hubiera sido posible que culminara este trabajo. Eres mi inspiración y el amor de mi vida. ¡Te amo mucho!

**A mis hermanos Óscar y Olaf Fernando.**

Por estar siempre a mi lado con su apoyo y comprensión. Ustedes me motivan a ser mejor cada día.

**A mis sobrinos Zaira Mariel y Olaf Eduardo.**

Por sus locuras y ocurrencias que siempre me han hecho reír, haciendo mi vida más relajada y placentera para encontrar la motivación y concluir este trabajo.

**A la familia Valdés Alonso.**

Por su apoyo, respeto y comprensión.

**A la memoria de mis abuelas Oliva Miranda Venebra y María de la Luz Castrejón Cruz, de mi tía Norma Juana Gallegos Miranda, y mi amigo, Filiberto García Solís. Ustedes son los ángeles que guían mi camino.**

**Quiero agradecer:**

A Dios.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, en especial a la Facultad de Filosofía y Letras, a la División de Estudios de Posgrado y a la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por haberme brindado el apoyo económico y la oportunidad de continuar con mi formación profesional.

A la Doctora Clara Isabel Carpy Navarro, mi tutora, quien me ha brindado su amistad, consejo, asesoría y apoyo constante para la realización de este trabajo. Su calidad humana, experiencia y conocimiento fueron parte sustancial para la culminación de este trabajo.

A las Doctoras María de Lourdes Alvarado y Martínez Escobar y María Guadalupe García Casanova, por su apoyo y asesoría constantes en el desarrollo de este trabajo. Además, por su atención, exigencia y cortesía en las revisiones del documento.

A los Doctores Roberto Pérez Benítez y Rodolfo Aguirre Salvador por sus atinadas sugerencias para la corrección y elaboración de esta tesis. Sin duda, sus comentarios permitieron afianzar la estructura de este documento.

Al personal del Fondo Antiguo de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional Autónoma de México por haberme permitido el ingreso a su acervo para rescatar el segundo volumen sobre los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891.

Finalmente, a todas las demás personas que, de alguna manera, contribuyeron al desarrollo de esta tesis.

## ÍNDICE

### Introducción.

### Capítulo I. La reglamentación educativa en México a mediados del siglo XIX.

<b>1.1. La educación liberal en la Constitución de 1857 y durante el primer periodo de gobierno de Benito Juárez.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.1. La enseñanza libre en la Constitución Política de la República Mexicana de 1857.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.2. La reglamentación educativa durante la guerra de Reforma.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1.3. Primer periodo de gobierno de Benito Juárez y la Ley de Instrucción Pública de 1861.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2. La Intervención Francesa y el proyecto educativo de Maximiliano de Habsburgo.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.1. La gestión educativa de Manuel Siliceo.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2.2. La gestión educativa de Francisco Artigas.....</b>	<b>20</b>
<b>1.2.3. La Ley de Instrucción Pública de 1865.....</b>	<b>20</b>
<b>1.3 La legislación educativa durante el segundo periodo de gobierno de Benito Juárez.....</b>	<b>23</b>
<b>1.3.1. Gabino Barreda y su visión educativa.....</b>	<b>24</b>
<b>1.3.1.1. La Oración Cívica.....</b>	<b>25</b>
<b>1.3.1.2. La Escuela Nacional Preparatoria.....</b>	<b>27</b>
<b>1.3.2. La Ley Orgánica de la Instrucción Pública de 1867.....</b>	<b>30</b>
<b>1.3.3. Reglamento de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública de 1868.....</b>	<b>35</b>

## **Capítulo II. Liberalismo y positivismo en la educación durante la República Restaurada.**

<b>2.1. Liberalismo y positivismo en México.....</b>	<b>37</b>
<b>2.1.1. Precisiones al liberalismo.....</b>	<b>38</b>
2.1.1.1. Aspectos del liberalismo europeo.....	39
2.1.1.2. Aspectos del liberalismo en México.....	44
<b>2.1.2. Precisiones al positivismo.....</b>	<b>51</b>
2.1.2.1. Aspectos del positivismo comteano.....	52
2.1.2.1.1. La obra de Augusto Comte.....	53
2.1.2.1.2. La jerarquización de las ciencias y el método.....	55
2.1.2.2. Aspectos del positivismo mexicano.....	58
<b>2.2. El conflicto entre liberalismo y positivismo en la legislación educativa durante el gobierno de Benito Juárez. Críticas a la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 y su reglamento.....</b>	<b>63</b>
2.2.1. La Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1869.....	69
2.2.2. Reglamento de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1869.....	72
<b>2.3. El estado de la educación durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada.....</b>	<b>75</b>
<b>2.3.1. La gestión educativa de José Díaz Covarrubias.....</b>	<b>76</b>
2.3.1.1. La instrucción elemental en 1875.....	79
2.3.1.2. El sistema y el método de enseñanza.....	80
2.3.1.3. El sistema de Lecciones sobre las cosas.....	83
2.3.1.4. Algunas estadísticas en instrucción pública.....	86
2.3.2. La situación política antes del Porfiriato.....	91

## **Capítulo III. Antecedentes de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública 1889-1890 y 1890-1891.**

<b>3.1. El contexto educativo durante el primer periodo de gobierno de Porfirio Díaz.....</b>	<b>93</b>
3.1.1. La gestión educativa de Ignacio Ramírez.....	96
3.1.2. La gestión educativa de Protasio Pérez de Tagle.....	97
3.1.3. La gestión educativa de Ignacio Mariscal y la controversia sobre el texto de lógica en la Escuela Nacional Preparatoria.....	103
<b>3.2. El estado de la instrucción durante el gobierno de Manuel González.....</b>	<b>114</b>
3.2.1. La gestión educativa de Ezequiel Montes.....	115

3.2.2. El Congreso Higiénico Pedagógico de 1882.....	122
3.2.3. El inicio de la gestión educativa de Joaquín Baranda.....	126
3.3. La gestión educativa de Joaquín Baranda durante el segundo periodo de gobierno de Porfirio Díaz.....	129
3.3.1. La creación de la Escuela Normal en el Distrito Federal.....	130
3.3.2. La Ley de Instrucción Pública de 1888.....	134
3.3.3. La convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública.....	138

**Capítulo IV. La educación elemental como fundamento de integración del Estado mexicano en el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.**

4.1. Pormenores al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública...	143
4.1.1. El discurso inaugural de Joaquín Baranda, Ministro de Justicia e Instrucción Pública.....	144
4.1.2. La Primera Comisión y el primer dictamen sobre la uniformidad.....	149
4.1.3. El voto particular de Francisco G. Cosmes contra la uniformidad en los detalles.....	156
4.2. El debate sobre la uniformidad de la educación elemental.....	159
4.2.1. La constitución de un Sistema Nacional de Educación Popular.....	160
4.2.2. La edad de ingreso, periodo y duración.....	173
4.2.3. El programa de estudios.....	176
4.2.4. Los medios de sanción para cumplir la obligatoriedad.....	216
4.2.5. La intervención del Estado en las escuelas particulares.....	220
4.2.6. Justo Sierra y el discurso de clausura sobre la uniformidad.....	228

**Capítulo V. La educación elemental como fundamento de integración del Estado mexicano en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.**

5.1. Pormenores al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública.....	234
5.1.1. La convocatoria al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública.....	234
5.1.2. La Junta preparatoria y la conformación de comisiones.....	235

<b>5.2. El debate pendiente sobre la uniformidad de la educación elemental.....</b>	<b>238</b>
<b>5.2.1. Métodos, procedimientos y sistemas.....</b>	<b>238</b>
<b>5.2.2. Materias que necesitan libro de texto para su enseñanza .....</b>	<b>255</b>
<b>5.2.3. Útiles y moblaje indispensables y requisitos de de higiene para los alumnos.....</b>	<b>268</b>
<b>5.3. Consideraciones finales sobre la uniformidad de la educación elemental.....</b>	<b>277</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>283</b>
<b>Fuentes consultadas.....</b>	<b>300</b>
<b>Anexos</b>	
<b>Anexo 1. Oración Cívica de Gabino Barreda.....</b>	<b>303</b>
<b>Anexo 2. Convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.....</b>	<b>331</b>
<b>Anexo 3. Cuestionario al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.....</b>	<b>336</b>
<b>Anexo 4. Representantes al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.....</b>	<b>350</b>
<b>Anexo 5. Discurso de Joaquín Baranda en la inauguración del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.....</b>	<b>352</b>
<b>Anexo 6. Resoluciones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.....</b>	<b>362</b>
<b>Anexo 7. Convocatoria al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.....</b>	<b>390</b>
<b>Anexo 8. Representantes al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.....</b>	<b>392</b>
<b>Anexo 9. Resoluciones del Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.....</b>	<b>395</b>

## INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo de investigación surgió de la inquietud por comprender cómo durante la segunda mitad del siglo XIX la educación elemental fue concebida como un medio indispensable para integrar a la población y al Estado mexicano. El estudio se limitó a los debates de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, ya que fue en éstos, donde se discutió meticulosamente la exigencia de atribuirle el carácter nacional a la educación elemental mediante su uniformidad, además de confirmar los principios de gratuidad, laicidad y obligatoriedad y sentar las bases del Sistema Educativo Nacional.

La realización de esta investigación se enfocó en el estudio de fuentes originales, principalmente, en las Actas de los debates de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, las cuales tienen cierta dificultad conseguir las, ya que existen muy pocos ejemplares originales. En mi experiencia, pude tener acceso a estas fuentes gracias a mi asesora de tesis, la Dra. Clara Isabel Carpy Navarro, quien trabaja en uno de sus seminarios del Programa de Posgrado en Pedagogía, la línea de investigación sobre la configuración del Sistema Educativo Nacional. En este seminario, gracias a la Dra. Clara Carpy conocí los debates de los Congresos de Instrucción Pública, a partir de copias simples que la doctora había recopilado para su tesis doctoral. Tiempo después, me di a la tarea de indagar el paradero de las Actas originales, lo cual me llevó al Fondo Antiguo de la Biblioteca Central de la UNAM, donde únicamente encontré las Actas del Segundo Congreso de Instrucción Pública. Fue lamentable hallar las Actas arrumbadas y en completo descuido, por lo que le comenté a la jefa del departamento su valía para que las salvaguardara de forma adecuada. Ante esta situación, digitalice las Actas para disponer de un respaldo de esta fuente. Sin embargo, hasta la fecha no he podido hallar las Actas del Primer Congreso de Instrucción, por lo que para realización de este trabajo me tuve que apoyar en las copias simples de mi asesora de tesis.

La recopilación de las demás fuentes para la investigación no representó gran dificultad; para el análisis de la legislación educativa en el siglo XIX me apoyé en la obra de Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República. Legislación mexicana o Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*. Asimismo, se buscó dar mayor sustentó a la investigación a partir de la prensa, para ello, se utilizaron fuentes bibliográficas como el *Boletín Republicano*, *El Diario del Imperio*, *El Monitor Republicano* y *El Siglo XIX*.

Para intentar comprender el significado y la trascendencia de la educación elemental para el Estado mexicano en la segunda mitad del siglo XIX, fue necesario analizar las condiciones sociales, políticas y económicas en México, así como las corrientes de pensamiento que prevalecieron hasta la celebración de los Congresos de Instrucción Pública. En esta coyuntura, se distinguieron, principalmente, el pensamiento liberal y el pensamiento positivista para establecer las bases de la instrucción pública en México. Así, en un primer momento, durante la República Restaurada, ambas corrientes de pensamiento coincidieron en que era el momento propicio para afianzar el gobierno republicano mediante la organización de la educación pública. En este designio tuvo gran injerencia la filosofía positivista de Gabino Barreda. Empero, más tarde, liberalismo y positivismo tuvieron discrepancias respecto a la libertad de enseñanza como derecho a la educación, por lo que fue sumamente problemático establecer una ley de instrucción pública para normar esta prerrogativa. En este contexto, fueron materia de debate principios como la obligatoriedad, la laicidad y la gratuidad. En esa época, otro tema de discordia lo fue el régimen federal que reconocía la soberanía de cada una de las Entidades Federativas, lo cual representó en el ámbito educativo la dificultad de imprimirle el carácter nacional a la educación pública sin afectar esta prerrogativa.

De esta manera, en el ámbito educativo, la segunda mitad del siglo XIX estuvo caracterizada por importantes esfuerzos legislativos para organizar la educación pública, atendiendo a las filosofías liberal y positivista que en algún momento se encontraron en conflicto. Aunado a ello, en esta época se presentaron

grandes avances en la Pedagogía debido al movimiento de la Escuela Moderna y la enseñanza objetiva; además, en el ámbito socio-político predominó la tendencia a la unificación a partir de la legislación, por lo cual se fortaleció el control político de la administración pública y, en consecuencia, se apuntaló el régimen dictatorial del presidente Porfirio Díaz. Bajo estas circunstancias, a finales del siglo XIX durante los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, se discutieron los pormenores de la educación pública, así como la necesidad de imprimirle el carácter nacional para integrar a la población y al Estado-nación; de esta manera, se conformó el Sistema Educativo Mexicano, el cual fue denominado en ese momento Sistema Nacional de Educación Popular.

El presente trabajo de investigación está organizado en cinco capítulos que a continuación se describen.

En el primer capítulo, se analiza el proyecto educativo de corte liberal a partir de la enseñanza libre reconocida en el artículo tercero de la Constitución de 1857. Más tarde, se analiza la gestión de Ignacio Ramírez como ministro de Instrucción durante el primer periodo de gobierno de Benito Juárez. Posteriormente, se examinan las gestiones de Manuel Siliceo y Francisco Artigas, como ministros de instrucción, durante el imperio de Maximiliano de Habsburgo. Finalmente, se profundiza en el estudio de la administración de Antonio Martínez de Castro, durante el gobierno de Benito Juárez, ya que es en este periodo donde adquiere gran relevancia la filosofía positivista de Gabino Barreda, la cual influyó en el proyecto educativo liberal mediante la creación de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública de 1867 y en la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria.

En el segundo capítulo, debido a la fricción que se presenta entre la filosofía positivista y liberal para establecer un proyecto educativo, se examinan las características de estas corrientes de pensamiento en Europa, para posteriormente distinguir sus particularidades en el contexto mexicano. A continuación, a partir de las críticas en la prensa a la Ley Orgánica de la Instrucción Pública de 1867 y su reglamento, se detalla el conflicto que tuvieron la corriente liberal y la positivista, al establecer su proyecto educativo. Asimismo, como consecuencia de esta polémica,

se analiza la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1869 y su reglamento. Después, se recupera la gestión educativa de Francisco Díaz Covarrubias durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada, ya que fue durante esta administración cuando se realizó el primer ejercicio estadístico en materia educativa. Este capítulo concluye con una breve descripción de las condiciones políticas antes del Porfiriato.

En el tercer capítulo, se examinan las gestiones de Ignacio Ramírez, Protasio Pérez de Tagle e Ignacio Mariscal, como ministros de instrucción, durante el primer periodo presidencial de Porfirio Díaz, con el fin de comprender la complejidad del contexto socio-político y la pretensión del Gobierno de organizar la educación pública. En seguida, se estudian las administraciones de Ezequiel Montes y Joaquín Baranda como secretarios de instrucción durante la presidencia de Manuel González. Finalmente, se detallan los principales logros de Joaquín Baranda como ministro de instrucción pública, durante el segundo mandato de Porfirio Díaz como presidente.

En el cuarto y quinto capítulos, se realiza un análisis minucioso de los debates de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública con el propósito de identificar los diversos argumentos que plantearon que la educación elemental con carácter nacional debía ser considerada una herramienta eficaz para integrar a la población y, en especial, al Estado-Nación. La guía de este análisis tomó como punto de referencia las preguntas del cuestionario para el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, las cuales, de igual forma, encontraron sustento en el objetivo principal de los Congresos de Instrucción: Establecer la uniformidad de la educación pública, especialmente, la elemental, atendiendo a un plan común y bajo ciertos principios como la obligatoriedad, la gratuidad y la laicidad.

# CAPÍTULO I.

## LA REGLAMENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO A MEDIADOS DEL SIGLO XIX.

### 1.1. LA EDUCACIÓN LIBERAL EN LA CONSTITUCIÓN DE 1857 Y DURANTE EL PRIMER PERIODO DE GOBIERNO DE BENITO JUAREZ.

A principios de la segunda mitad del siglo XIX, la educación se encontró reglamentada por el artículo 3° de la Constitución Política de la República Mexicana de 1857, que a la letra estipuló: “La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir”.<sup>1</sup> Sin embargo, reconocer la enseñanza libre<sup>2</sup> en el título I, sección I, de la Constitución como derecho del hombre no fue tarea fácil, pues se suscitaron posturas diversas que dieron lugar a un gran debate entre los constituyentes.

#### 1.1.1. LA ENSEÑANZA LIBRE EN LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA REPÚBLICA MEXICANA DE 1857.

Es importante señalar que los constituyentes que participaron en el debate del artículo 18 y, particularmente sobre la enseñanza libre fueron: Manuel Fernando

---

<sup>1</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*. Tomo VIII. México, Edición oficial, 1876, p. 385.

<sup>2</sup> Anteriormente, un defensor de la enseñanza libre había sido José María Luis Mora, quien se manifestó a favor de una reforma educativa que permitiera el disfrute de la enseñanza sin ningún obstáculo, lo cual aseguraría ampliar la cobertura de instrucción a la población. La enseñanza libre para Mora, implicaba en ese entonces: “Que los particulares podían ejercerla...sin necesidad de permiso previo, bajo la condición de dar aviso a la autoridad local y de someter sus pensionados o escuelas a los reglamentos generales de moralidad y policía...con la libertad de enseñanza se removían los obstáculos de todo género que supone el permiso previo de enseñar, y son indefectibles en él. Verdad es que una multitud de escuelas enseñarían mal a leer y escribir, pero enseñarían, y para la multitud siempre es un bien aprender algo ya que no lo pueda todo. Que los hombres puedan explicar aunque defectuosamente sus conceptos por escrito y que puedan de la misma manera encargarse de los de otros expresados por los caracteres de un libro o manuscrito, es ya un progreso, si se parte como se partía en México de la incapacidad de hacerlo que tenía la multitud en un estado anterior; esto y no otra cosa era lo que se buscaba por la libertad de enseñanza y esto se ha obtenido y se obtiene todavía por ella misma”. *Cfr.* José María Luis Mora, *Obras sueltas*. México, Porrúa, 1963, p. 120.

Soto, Blas Balcárcel, Isidoro Olvera, Luis Velázquez, José María Mata, Joaquín García Granados, Albino Aranda, José María Lafragua, Ignacio Ramírez, José Antonio Gamboa, Guillermo Prieto, Mariano Ramírez y Ponciano Arriaga.<sup>3</sup> En general, la discusión se centró sobre si el gobierno podía o no intervenir en la enseñanza, lo cual dio cabida a opiniones diversas que incluso contrariaban el ideal liberal de libertad, debido a ello, se presentó una acalorada discusión.<sup>4</sup>

En el debate de los constituyentes, encontramos que hubo defensores a ultranza de la enseñanza libre, tales como Manuel Fernando Soto, Guillermo Prieto, Ponciano Arriaga e Ignacio Ramírez; también hubo abogados moderados como José María Lafragua, Isidoro Olvera, Luis Velázquez, José María Mata, Albino Aranda y José Antonio Gamboa. Y, finalmente, hubo constituyentes que rechazaron el principio de enseñanza libre como Blas Balcárcel, Joaquín García Granados y Mariano Ramírez.<sup>5</sup>

Los argumentos en contra de la enseñanza libre, encontraron fundamento, primordialmente, en la tesis de que si bien era cierto que en esa época era necesario eliminar los obstáculos o monopolios en la instrucción, también era indispensable establecer la vigilancia del gobierno para evitar posibles abusos. Obviamente, sostener esta premisa atentaba con la filosofía liberal del Poder Constituyente. Ante esta disyuntiva, de legislar a favor de la libertad o de la vigilancia, el grupo opositor de la libertad de enseñanza se inclinó por restringirla. Además, otro argumento que sustentaron los opositores de la libertad, fue que su reconocimiento implicaría que

---

<sup>3</sup> Cfr. Francisco Zarco, *Crónica del Congreso Extraordinario Constituyente [1856-1857]*. México, El Colegio de México, 1957. pp. 460-472.

<sup>4</sup> De acuerdo con Alejandro Martínez: "Los liberales que participaron en el Constituyente de 1856, pretendían estatuir definitivamente en sus aspectos esenciales los planteamientos de la reforma educativa del Dr. Mora. Sin embargo, en los debates iban tomando fuerza dos posiciones: La débil postura que mantenía fiel y consecuente el propósito perseguido por el liberalismo, propugnaba —en los debates— terminar con el monopolio educativo del clero e impedirle toda acción en este terreno, colocando al sistema escolar en reformación bajo la dirección exclusiva del Estado. Pero, el argumento que le cerró el paso a esta orientación, le atribuyó estar en contra de los principios básicos que ella misma sustentaba, especialmente la libertad de enseñanza. Esta posición 'advirtió' la contradicción en que incurrieron los liberales, quienes estando por la libertad educativa, la negaban a terceros, al clero en particular". Alejandro Martínez Jiménez, *La educación primaria en la formación social mexicana 1875-1965*. México, UAM, 1996. pp. 33-34.

<sup>5</sup> Francisco Zarco, *Op. cit.*, pp. 460-472.

los clérigos pudieran brindar educación y a través de ella ganarle terreno al Estado para dominar la conciencia de los mexicanos.

Frente a la postura opositora de la libertad, también hubo perspectivas “moderadas” que defendieron el principio de enseñanza libre, las consideramos moderadas porque expresaron su interés de fijar algunos criterios o restricciones a la libertad de enseñanza, condición que no simpatizaba con la filosofía liberal, sin embargo, su punto de vista es de suma importancia, pues dio muestra de la problemática que implicaba reconocer la plena libertad en el ámbito educativo, así como los rubros en donde ésta podría ser realizable. Entre las limitantes que propusieron, se encontraron: 1.- que la enseñanza libre fuera reconocida únicamente en las escuelas particulares; 2.- proteger la moral y los intereses del Estado, 3.- reconocer el examen como requisito para ejercer la enseñanza y proteger a la sociedad de abusos, y 4.- exigir títulos para ejercer cualquier profesión. Aunque para algunos constituyentes estas dos últimas condiciones no fueron consideradas como propiamente limitantes a la libertad de enseñar, sino requisitos para poder ejercer cualquier profesión. En general, podemos decir que los argumentos de los constituyentes moderados sentaron un precedente para comprender que la libertad de enseñanza era un obstáculo en la tarea del Estado de organizar y vigilar la educación, por ello, solamente podía ser reconocida en las escuelas particulares. Asimismo, podemos asegurar que los testimonios de los constituyentes moderados de 1856-1857 dieron la pauta para comprender la libertad en materia de enseñanza desde una perspectiva más práctica, e incluso, en años posteriores, esta idea sobre la libertad tendría cierta similitud con la postura de algunos positivistas mexicanos.

Los argumentos a favor de la enseñanza libre se identificaron con la filosofía liberal radical por excelencia, pues expusieron que la libertad en el rubro educativo favorecería, esencialmente, tres derechos: 1.- de la juventud estudiosa, 2.- de los padres de familia, y 3.- de los pueblos a la civilización. Siguiendo las declaraciones de Manuel Fernando Soto,<sup>6</sup> quien presentó el dictamen a favor de la enseñanza

---

<sup>6</sup> Es importante señalar que el constituyente Manuel Fernando Soto fue quien abrió el debate sobre la enseñanza libre, presentando al Congreso un dictamen con un análisis minucioso sobre las

libre, una vez protegidas estas prerrogativas con su reconocimiento, se garantizaría el desarrollo y perfeccionamiento de la inteligencia de cada individuo y de la sociedad. Continuando con el discurso de Soto, la instrucción ya no sería privilegio de unos cuantos, (como sucedía en esa época y como había sucedido en La Colonia), sino que de entonces en adelante, el Estado promovería la instrucción libre, de manera que las personas instruidas podrían abrir escuelas y educar a jóvenes analfabetas, o bien, instruir a sus hijos en su propio hogar sin la intervención del Estado; todo esto con la finalidad de promover la instrucción de la población. De este modo, es notorio que la postura de Soto y sus seguidores guardó cierta relación con la propuesta planteada por José María Luis Mora más de veinte años atrás,<sup>7</sup> donde la libertad de enseñanza fue impulsada sin significativas restricciones.<sup>8</sup>

Pese a las vicisitudes, durante el debate de los constituyentes salió triunfante la necesidad de reconocer la enseñanza libre en la Constitución, aunque su reconocimiento implicó en el discurso múltiples lecturas e interpretaciones, por lo que se puede alegar que su comprensión fue compleja, imprecisa, e incluso, inacabada. Ante esta situación, con el devenir de los años se debatiría nuevamente sobre su alcance y significado, incluso la polémica sobre su interpretación fue tal, que luego de más de tres décadas de estar vigente, su alcance y significado fue tema de debate obligado en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, dado que para algunos de los congresistas representó un obstáculo substancial al establecer algunos principios generales en la instrucción elemental para uniformar el Sistema Educativo Nacional.

---

prerrogativas que tenían relación con la enseñanza libre y así justificar la importancia de su reconocimiento en la Constitución.

<sup>7</sup> Siguiendo el discurso de Manuel Fernando Soto, éste señala que con el reconocimiento de la enseñanza libre la instrucción ya no sería más un privilegio, de modo que cualquier persona podría enseñar y aprender, asegurando la prosperidad del país. A su vez, Mora, expresaba lo siguiente a favor de la libertad de instrucción y en contra de su monopolio: “El elemento más necesario para prosperidad de un pueblo es el buen uso y ejercicio de su razón, que no se logra sino por la educación de las masas, sin las cuales no puede haber gobierno popular. Si la educación es el monopolio de ciertas clases y de un número más o menos reducido de familias, no hay que esperar ni pensar en el sistema representativo, menos republicano, y todavía menos popular”. José María Luis Mora, *Op. cit.*, p. 110.

<sup>8</sup> Para José María Luis Mora, el ejercicio de la libertad de enseñanza implicaba únicamente las condiciones de dar aviso a la autoridad local y someterse a los reglamentos generales de moralidad y policía, respetando así, el fin social de la instrucción. *Cfr. Ibídem*, p. 120.

A manera de síntesis, podemos decir que el Poder Constituyente de 1856-1857 esbozó los aspectos generales que definieron a la enseñanza libre para garantizar el derecho a la educación de la población.<sup>9</sup> En primer lugar, este principio liberal se identificó con el derecho que tenía cualquier individuo para abrir un establecimiento de instrucción y enseñar cualquier cosa, de tal manera que toda persona podría elegir dónde y con quién educar a sus hijos, sin la intervención del Estado, respetando su fuero individual. Asimismo, la enseñanza libre implicaba que no se fijara un tiempo determinado para enseñar los contenidos, pues a cada individuo se le reconocía el derecho a desarrollar su inteligencia conforme a sus propias capacidades.

### **1.1.2. LA REGLAMENTACIÓN EDUCATIVA DURANTE LA GUERRA DE REFORMA.**

Una vez publicada la Constitución de 1857, tuvo que transcurrir menos de un año para que ésta fuera desconocida por el Plan de Tacubaya de Félix Zuloaga, el 17 de diciembre. Debido a esta situación, las disputas entre grupos liberales y conservadores continuaron. El 11 de enero de 1858 ya se había consumado un golpe de Estado en contra del presidente Ignacio Comonfort, por lo que asumió el poder Zuloaga. Acto seguido, Benito Juárez, que en ese tiempo ocupaba el cargo de Presidente de la Suprema Corte de Justicia, ocupó legítimamente la presidencia de la República, el 18 de enero de 1858, pese al golpe de Estado consumado. A partir de ese momento coexistieron en el país dos gobiernos, uno liberal (Benito Juárez) y otro conservador (Félix Zuloaga).

En el mes de diciembre de 1858, el general Miguel María Echegaray dio a conocer el Plan de Ayotla, con el cual se formó un tercer bando, bajo el mando de

---

<sup>9</sup> De acuerdo con Alejandro Martínez: "...la libertad de enseñanza...significó el primer triunfo del partido liberal contra los enemigos del progreso, para más tarde continuar con el laicismo, implantado en 1874." Además: "Volviendo a un nivel más general, la expedición de la Constitución liberal de 1857, afirmó el predominio de las fuerzas liberales en los principales frentes de la lucha contra el Partido Conservador. Éste, al verse perdido, urdió la intervención extranjera". Alejandro Martínez, *Op. cit.* p. 34.

Miguel Miramón como presidente.<sup>10</sup> Luego de múltiples disputas por la presidencia, el 1° de abril de 1859 el gobierno de Juárez logró el reconocimiento de Norteamérica. Así, el 7 de julio de 1859, Benito Juárez y su gabinete integrado por: Melchor Ocampo, Manuel Ruiz y Miguel Lerdo de Tejada, expidieron en el estado de Veracruz “El Manifiesto del Gobierno Constitucional a la Nación”, documento que tuvo en su contenido las bases de la Reforma, y en el aspecto educativo acordó:

el gobierno procurará, con el mayor empeño, que se aumenten los establecimientos de enseñanza primaria gratuita, y que todos ellos sean dirigidos por personas que reúnan la instrucción y la moralidad que se requieren, para desempeñar con acierto el cargo de preceptores de la juventud, porque tiene el convencimiento de que la instrucción es la primera base de la prosperidad de un pueblo, a la vez que el medio más seguro de hacer imposibles los abusos de poder.<sup>11</sup>

Nuevamente, en este escrito se suscitó el interés del gobierno por procurar la instrucción de la población, al establecer que la educación era el medio indispensable para evitar la ignorancia y los abusos de poder, además, la instrucción del pueblo era concebida como una herramienta que permitiría generar cierta estabilidad política, lo cual en ese tiempo era muy necesario para lograr la prosperidad del país. Con respecto a los materiales educativos, en el Manifiesto se estipuló que el Gobierno fomentaría su creación y distribución, y se señaló que estos materiales versarían sobre las ciencias que más beneficiaran a la ilustración del hombre, por lo que el gobierno debía procurar:

que esos manuales se estudien, aun por los niños que concurran a los establecimientos de educación primaria a fin de que, desde su más tierna edad, vayan adquiriendo nociones útiles, y formando sus ideas en el sentido de qué es conveniente para bien general de la sociedad.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> El 22 de diciembre de 1860, Miramón (conservador) es derrotado por el general González Ortega (liberal zacatecano). María del Rosario Soto Lescale. *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*. México, UPN, 1997. p. 152.

<sup>11</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México, Universidad Iberoamericana, CEE, 2001. p. 174.

<sup>12</sup> *Ídem*.

Con la aseveración anterior, quedó reiterado el pensamiento de que la educación era una herramienta indispensable que permitiría concientizar a los individuos sobre su naturaleza social, de manera que comprenderían que por encima de su interés individual se encontraba el interés de la sociedad, valor fundamental para aprender a convivir pacíficamente y crear cohesión social e integrar al Estado mexicano. El manifiesto de Juárez también hizo referencia a la libertad de enseñanza reconocida en el artículo 3º constitucional, al señalar que: “se adoptará el sistema de la más amplia libertad respecto de toda clase de estudios, así como del ejercicio de las carreras o profesiones que con ellos se forman”.<sup>13</sup> Terminada la Guerra de Reforma, el 18 de febrero de 1861, el presidente Benito Juárez decretó:

El despacho de todos los negocios de la instrucción pública, primaria, secundaria y profesional, se hará en lo sucesivo por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.<sup>14</sup>

Así, con este decreto se creó la entidad encargada de promover, organizar y supervisar la educación en el ámbito federal, aunque esta decisión se encontró fuera de la legalidad.<sup>15</sup>

### **1.1.3. PRIMER PERIODO DE GOBIERNO DE BENITO JUÁREZ Y LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1861.**

Pasaron casi dos años, para que Benito Juárez triunfante en la Guerra de Reforma, fuera declarado presidente por el Congreso el 15 de junio de 1861. En esta

---

<sup>13</sup> *Ídem.*

<sup>14</sup> Citado por María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 154. Por esta situación, Josefina Vázquez va a señalar que: “...los liberales que lograron la victoria, eran ya liberales menos idealistas que los que habían participado en el Congreso de 1856 y favorecían medidas que reflejaban la convicción de que el gobierno tenía que controlar este medio insustituible de formación de ciudadanos”. Josefina Vázquez de Knauth. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México. 1970. p. 46.

<sup>15</sup> De acuerdo con María del Rosario Soto, este decreto resultaba anticonstitucional, pues la educación no estaba entre las facultades reconocidas por la Constitución al Poder Ejecutivo, e incluso, al Poder Legislativo, por lo que era responsabilidad de cada Entidad Federativa. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 154.

administración, Ignacio Ramírez, quien había sido constituyente en 1856-1857 y había expresado su simpatía por la enseñanza libre, fungió como Ministro de Instrucción Pública.<sup>16</sup>

Con la presidencia juarista, los liberales asumieron el poder político, aunque sin estabilidad y reconocimiento general, principalmente, por sus conflictos con los conservadores, debido a ello, el grupo en el poder se enfocó a legislar para integrar un Estado liberal con base en los principios establecidos en la Constitución de 1857. Bajo este contexto, la organización de la educación pública en general cobró mayor importancia para los liberales, pues, ante el conflicto político, social y económico:

La educación se convierte en un arma para el gobierno, un medio de sostener y construir al Estado nación, de ahí que resulte tan importante la atención educativa en esos tiempos cargados de problemas a resolver: situación hacendaria, levantamientos, economía casi extinguida, etcétera.<sup>17</sup>

Así, pese a las múltiples problemáticas que acontecían en México, el gobierno juarista intentó organizar la educación primaria, al entender que ésta era el medio idóneo para integrar al Estado-Nación. El 15 de abril de 1861 se promulgó una ley sobre el arreglo de la instrucción pública,<sup>18</sup> y el artículo 1º estableció:

Art. 1. La instrucción primaria, en el Distrito y Territorios, queda bajo la inspección del gobierno federal, el que abrirá escuelas para niños de ambos sexos, y auxiliará con sus fondos las que se sostengan por sociedades de beneficencia y por las municipalidades, a efecto de que se

---

<sup>16</sup> Ignacio Ramírez (1818-1879) es una figura de las más notables en la historia de la educación en México. Nació en San Miguel el Grande, Guanajuato, sus padres nacieron en Querétaro. Su padre, Lino Ramírez, fue un patriota liberal y estuvo afiliado al partido federalista por lo que defendió la Constitución de 1824. Por esta razón, se puede decir que Ignacio Ramírez creció en un ambiente liberal. Fue un estudiante distinguido, por lo que concluyó la carrera de abogado. Formó parte del Congreso Constituyente de 1856-1857. En su primera gestión como ministro de instrucción, fundó en Toluca el Instituto Literario, donde encontró como discípulo a Ignacio M. Altamirano. Durante la intervención francesa fue desterrado a San Francisco, California. Con la restauración de la República en 1867, fue elegido magistrado de la Suprema Corte de Justicia. Luego de la revolución de Tuxtepec, Porfirio Díaz nombró a Ramírez Secretario de Justicia e Instrucción Pública, su nombramiento duró menos de un año (del 29 de noviembre de 1876 al 7 de mayo de 1877), pese a ello, estableció importantes prerrogativas en materia educativa. Tiempo después, se integró nuevamente a la Suprema Corte. Ignacio Ramírez murió el 15 de julio de 1879. *Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 175-177.

<sup>17</sup> María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 153.

<sup>18</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo IX. pp. 150-158.

sujeten todas al presente plan de estudios. 2. El mismo gobierno federal sostendrá en los Estados profesores para niños y niñas, que se destinarán a la enseñanza elemental en los pueblos cortos que carezcan de escuela: estos profesores durarán solo dos años en cada lugar, y además del sueldo se les señalará una cantidad para gastos de viaje y compra de útiles.<sup>19</sup>

En esta ley, el gobierno federal asumió el compromiso de promover y organizar la instrucción elemental, al abrir escuelas y sostenerlas con recursos públicos, aparte de sujetarlas a contenidos comunes, en un intento por homogeneizar la educación de la población. El plan de estudios de la instrucción primaria elemental<sup>20</sup> se encontró regulado por el artículo 4° y comprendió las siguientes materias:<sup>21</sup> Moral, Lectura, Lectura de las leyes fundamentales, Escritura, Elementos de Gramática castellana, Aritmética, Sistema legal de pesos y medidas, Canto; además, Costura y bordado para las niñas. Obviamente, no se establecieron materias relacionadas con la enseñanza de religión.

El artículo 5° de la ley normó el plan de estudios para la instrucción primaria elemental y perfecta (para profesores de primeras letras), el cual, obviamente estaba encaminado a formar a los futuros profesores, y comprendió los siguientes ramos:<sup>22</sup> Lectura, Lectura de la Constitución, Escritura, Gramática castellana, Aritmética hasta los logaritmos, Algebra, hasta las ecuaciones de segundo grado, Geometría elemental, Geografía, Economía política con aplicación a los negocios del país, Derecho internacional, Gramática general, Higiene en sus relaciones con la moral, Elementos de Cronología y de Historia general y del país, Dibujo lineal y

---

<sup>19</sup> *Ídem.*

<sup>20</sup> Según Meneses: “Desde 1823 hasta 1865 se registran ocho planes de estudio para primaria en los cuales se advierten las siguientes características: 1) las materias básicas eran: lectura, escritura, las cuatro operaciones fundamentales más lo esencial de aritmética, gramática y el catecismo religioso más el político (algo de civismo). Se añadieron más adelante historia sagrada, urbanidad, dibujo, pesas y medidas y canto. Como era natural, desde 1857 desaparecieron el catecismo religioso y la historia sagrada, y empieza la moral; 2) sólo una vez (1853) se menciona limitación de tiempo para la primaria, dos años y medio; 3) no aparece claramente diferenciado en la legislación que hubiese, como ocurrió desde 1867, un doble sistema de instrucción; el federal o nacional, dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y el municipal a cargo de los ayuntamientos. Las leyes hablaban simplemente de instrucción oficial sin hacer distinción entre escuelas municipales y federales; 4) el imperio de Maximiliano no llegó a elaborar un plan de primaria. Por lo tanto, se presume que ésta siguió rigiéndose por la ley de 1861”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 181.

<sup>21</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo IX. p. 150.

<sup>22</sup> *Ídem.*

de ornato, Teneduría de libros en partida doble, Idiomas Inglés y Francés por métodos prácticos, Ejercicios de natación y de armas, Sistema legal de pesos y medidas, Canto y un oficio.

En este instrumento jurídico, también se fijó un plan de estudios para una escuela preparatoria que se pretendía crear, de manera que en el artículo 7º, se señalaron las siguientes materias a enseñar:<sup>23</sup> Latín, Griego, Francés, Inglés, Alemán, Italiano, Elementos de Aritmética, Elementos de Algebra, Elementos de Geometría, Elementos de Física, Ideología en todos sus ramos, Lógica, Metafísica, Moral, Elementos de Cosmografía, Elementos de Geografía, Elementos de Cronología, Economía política y estadística, Dibujo natural y lineal, Elementos de Historia general y del país y Manejo de armas.

Estamos de acuerdo con la obra de Meneses, aunque con algunas reservas,<sup>24</sup> de que el plan propuesto por Ignacio Ramírez sustituyó las materias de: Química, Religión, Literatura, Prosodia latina, un curso de Historia y Gramática española, por las siguientes materias: Alemán, Italiano, Griego, Economía política, Dibujo, Manejo de armas y otro curso de Matemáticas. Además, debido a las leyes de Reforma, comprensiblemente se eliminó la enseñanza de la religión, la cual se dejó en manos de la familia y de los clérigos, por considerarla correspondiente al fuero interno de cada individuo. En general, pese a las diferencias comentadas, podemos afirmar que el plan anterior y el de la nueva ley guardaron cierta similitud.

Con respecto a la enseñanza secundaria de niñas, la ley de instrucción de 1861 estipuló que ésta quedaría a cargo del gobierno: "...en los colegios llamados de Niñas y de las Vizcaínas, los cuales se llamarán en lo sucesivo el primero "Colegio de la Caridad," y el segundo "Colegio de la Paz".<sup>25</sup> Las materias que se implantaron para su enseñanza fueron:<sup>26</sup> Lectura, Escritura, Lectura de la Constitución, Aritmética, Sistema legal de pesos y medidas, Teneduría de libros, Geografía, Higiene en sus relaciones con la Economía doméstica y con la Moral,

---

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 151.

<sup>24</sup> Es importante resaltar que Ernesto Meneses incurre en un error al señalar que en este plan se sustituyó la materia de Francés, ya que de acuerdo con la obra de Dublán y Lozano, la materia de Francés estaba incluida. *Cfr. Ídem*.

<sup>25</sup> *Ibidem*, p. 154.

<sup>26</sup> *Ibidem*, pp. 154-155.

Dibujo de animales, de flores y paisajes, Español, Francés, Inglés, Italiano, Costura y bordado, Canto, Música y Baile, Declamación, Ejercicios gimnásticos, Jardinería, Dorado de cuadros, Construcción de flores artificiales y Composición de imprenta. Este plan para niñas suprimió las materias de: Álgebra y Geometría, y agregó los ramos de: Dibujo, Canto, Declamación, Jardinería, Higiene, Costura y bordado, Dorado de cuadros y Ejercicios gimnásticos.

En lo concerniente a la enseñanza para adultos sin instrucción, el artículo 47 de la ley, convino que en los establecimientos del gobierno y en algunos particulares, se abrirían cátedras nocturnas y dominicales, previo aviso al Ministerio de Instrucción, donde se enseñarían los siguientes ramos:<sup>27</sup> Lectura, Lectura de la Constitución, Escritura, Aritmética, Sistema de pesos y medidas, Dibujo lineal, Geometría aplicada a las artes y Gramática.

Por último, el artículo 52 de la ley reglamentó la adjudicación de las cátedras de preparatoria y escuelas especiales, estableciendo como medio para la obtención de las mismas a la rigurosa oposición.

## **1.2. LA INTERVENCIÓN FRANCESA Y EL PROYECTO EDUCATIVO DE MAXIMILIANO DE HABSBURGO.**

Luego de los tres años de guerra por la Reforma (1858-1861), México se encontró en una situación económica desfavorable, por lo que el Congreso tuvo que suspender el pago de la deuda exterior, bajo el régimen de Benito Juárez.<sup>28</sup> Debido a esta situación, España, Francia e Inglaterra firmaron un convenio mediante el cual se obligaron a embargar a México y a exigir el pago de su deuda. Así, en enero de 1862, las fuerzas de la Alianza Tripartita desembarcaron en las costas de Veracruz;

---

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 156.

<sup>28</sup> Al respecto, María del Rosario Soto señala que en ese tiempo: “La hacienda pública estaba en bancarrota, era tema común en la prensa de entonces. El gobierno carecía de ingresos, mientras sus deudas aumentaban y debía tratar de economizar gastos sin abandonar su programa político y social. Finalmente, se decidió a suspender el pago de la deuda externa por dos años para fortalecer en ese tiempo su administración y estar en condiciones de pagar”. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 156.

en ese momento, como una posible solución, un grupo de conservadores mexicanos fueron a Europa para ofrecerle el trono al archiduque Maximiliano de Habsburgo. Luego de una negociación diplomática, y tras resolver de forma relativa el conflicto internacional,<sup>29</sup> España e Inglaterra se retiraron; en cambio, Francia continuó con la exigencia, por lo que en el año de 1864, Maximiliano y Carlota arribaron a Veracruz;<sup>30</sup> con su llegada, Benito Juárez se replegó y estableció su gobierno al norte del país, específicamente, en Paso del Norte, para defender la investidura presidencial de la Intervención Francesa.

### 1.2.1. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE MANUEL SILICEO.

El emperador Maximiliano llegó a la ciudad de México el 12 de junio de 1864, y conforme transcurrió su gobierno, fue identificado como un gobernante que profesaba ideas liberales, obviamente, contrarias al grupo que le había ofrecido el poder.<sup>31</sup> Así, desde un inicio, Maximiliano ratificó algunas de las leyes emitidas por el presidente Juárez, originando la oposición del grupo conservador.<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> Las negociaciones con España e Inglaterra tuvieron éxito gracias a la habilidad diplomática mexicana, por lo que retiraron sus tropas. Más, el caso de Francia fue diferente, pues, llegaron más soldados franceses al mando del general Lorencez, esta acción fue interpretada por el gobierno mexicano como una declaración de guerra. En consecuencia, se tomaron las providencias precautorias por parte del gobierno de Juárez, pero al cabo de un tiempo, las fuerzas francesas y conservadoras terminaron por imponerse. *Cfr. Ibidem*, pp. 162-166.

<sup>30</sup> Según María del Rosario Soto: “Para recibir a Maximiliano se realizaron exorbitantes gastos: muebles y obras en el palacio de Chapultepec, menajes para las casas de recreo en El Palmar y Orizaba, la recepción en Veracruz, etcétera. Sin mencionar que las recepciones dadas al Emperador y su esposa en Puebla y la ciudad de México resultaron aún más fastuosas”. *Ídem*.

<sup>31</sup> “Una vez que estuvo en la capital (junio 12 de 1864), Maximiliano, apasionado por las ideas liberales dada su formación, organiza su gobierno. Aparentemente no se da cuenta de que sólo podría sostenerse con los franceses o los conservadores mexicanos y forma su gabinete con muchos liberales moderados, enaltece la imagen de Hidalgo (aborrecida por el conservadurismo), y, para colmo, al Nuncio de Pío IX le da una negativa a su petición de derogar las principales leyes de Reforma; si bien adopta la católica como religión estatal, también permite la libertad de cultos; sostiene la independencia de la Iglesia y el Estado; sanciona el registro civil encargando a los sacerdotes que funjan como funcionarios civiles; y seculariza los cementerios”. *Ibidem*, p. 167.

<sup>32</sup> Años atrás, Benito Juárez había nacionalizado los bienes eclesiásticos, establecido el registro civil de nacimientos y matrimonios, secularizado los cementerios, hospitales y establecimientos de beneficencia y reconocido la libertad de cultos. En este sentido, coincidimos con la tesis sustentada en la obra de Meneses, donde explica que no sabemos si la actitud de Maximiliano sobre las leyes juaristas fue: “¿Gesto amistoso para congraciarse con los liberales, o decisión basada en

En el ámbito educativo, Maximiliano también manifestó su tendencia liberal, cuando el 11 junio de 1865 envió una carta a Manuel Siliceo,<sup>33</sup> quien era su ministro de instrucción, expresando los principios a seguir en esta materia en general, los cuales también fueron aplicables a la educación primaria:

La instrucción pública en el Imperio necesita urgentemente de una entera reorganización. Cuando puse á vd. á la cabeza de su dirección, bien convencido estaba de su aptitud y de su celo; pero antes que empiece la obra, quiero indicarle los principios según los cuales deberá arreglar sus propuestas. Es mi voluntad que la instrucción pública, aprovechando la experiencia adquirida por los pueblos más adelantados, sea puesta en el Imperio Mexicano bajo un pie que nos coloque al lado de las primeras naciones.<sup>34</sup>

Como se puede constatar, desde el principio del documento, Maximiliano le manifestó a Siliceo, la importancia que tenía la educación primaria, por lo que era primordial organizarla y hacerla asequible a todos los mexicanos para poner a México dentro de las primeras naciones. En este sentido, el emperador le indicó a su ministro: “Como principal guía de sus propuestas, deberá vd. tener presente que la instrucción ha de ser accesible á todos, pública y, á lo menos en cuanto se refiere á la instrucción primaria, gratuita y obligatoria”.<sup>35</sup> De esta manera, Maximiliano propuso que la educación primaria fuera para todos, y para conseguirlo, tendría que asegurarse su gratuidad y obligatoriedad. En relación a la educación secundaria, el emperador explicó:

La instrucción secundaria debe ser organizada de manera que ofrezca por un lado á la clase media de los ciudadanos la educación general correspondiente; por el otro, que sirva de base necesaria para los

---

convicciones personales? ... Tal vez, como suele suceder en las motivaciones humanas, una mezcla de ambas”. *Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 185-186.

<sup>33</sup> Manuel Siliceo era considerado un liberal moderado, (cabe señalar que Maximiliano había integrado su gabinete con miembros del Partido Liberal, algunos de ellos fueron considerados moderados), esta decisión de Maximiliano le ocasionó diferencias con el Partido Conservador, el cual lo había llevado al poder. Durante el gobierno de Ignacio Comonfort, Siliceo que era yerno de éste, había fungido como Ministro de Fomento, además contribuyó a la creación de la Escuela de Artes y Oficios en 1856. También, Manuel Siliceo participó en la elaboración del Plan de Tacubaya, el cual fue presentado el 17 de diciembre de 1857.

<sup>34</sup> Maximiliano, de Habsburgo. “Parte oficial”, *El Diario del Imperio*, 14 junio 1865. p. 1.

<sup>35</sup> *Ídem.*

estudios superiores y especiales, debiéndose considerar para esto como de los más esenciales, el estudio de las lenguas clásicas y vivas y el de las ciencias naturales. Las primeras, que son la base de toda la educación humanitaria, constituyen al mismo tiempo un apreciable ejercicio intelectual, siendo además en el día el estudio de las lenguas cultas vivas, absolutamente indispensable para un pueblo que quiere tomar parte en los acontecimientos del mundo, y mantener relaciones activas con otros pueblos, particularmente refiriéndose á la situación geográfica excepcional del país. En fin, el cultivo de las ciencias naturales es la señal característica de una época dirigida hácia la realidad, porque nos enseña á ver las cosas que nos rodean, como son en sí, y á emplear todas las fuerzas del universo en servicio de la voluntad humana. Además, quiero que se ponga la debida atención en la educación física y en su armónico desarrollo.<sup>36</sup>

Con tales ideas, Maximiliano externó su parecer sobre la instrucción secundaria, de modo que esta educación podía ser un instrumento para darle a los ciudadanos la educación general correspondiente, o bien, servir de base para los estudios superiores o especiales. Además, indicó la importancia del estudio de las lenguas vivas y muertas, así como de las Ciencias Naturales y la educación física “en su armónico desarrollo”, principios que fueron recuperados por posteriores proyectos educativos liberales, e incluso, en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891.

La instrucción religiosa no fue un tema que ignoró el emperador, pese a las disputas suscitadas entre liberales y conservadores en este rubro, de tal forma que en el documento explicó su interés por que el Estado se mantuviera ajeno a la religión, especialmente, porque:

La religión es cosa de la conciencia de cada uno, y cuanto menos se mezcla el Estado en las cuestiones religiosas, tanto mas fiel queda á su misión. Hemos libertado á la Iglesia y á las conciencias, y quiero asegurarle á la primera el pleno goce de sus legítimos derechos, y al mismo tiempo la entera libertad en la educación y formación de sus sacerdotes, segun sus propias reglas y sin ninguna intervención del Estado; pero á ella le corresponde también necesariamente deberes á los cuales pertenece la enseñanza religiosa, en cuya enseñanza el clero del país desgraciadamente no ha tomado casi ninguna parte hasta ahora. En consecuencia, se inspirará vd. en sus proyectos y propuestas, del principio que la instrucción religiosa en las escuelas primarias y

---

<sup>36</sup> *Ídem.*

secundarias, debe darse por el respectivo párroco, según los libros aceptados por el Gobierno.<sup>37</sup>

Con la explicación anterior, se puede señalar que Maximiliano manifestó una postura liberal, al separar los intereses del Estado y los de la Iglesia, de modo que, según su parecer, el Gobierno no debía intervenir en asuntos del fuero individual, como lo eran los asuntos religiosos, este pensamiento también sería defendido por los liberales mexicanos en años posteriores.

En materia de exámenes, medios de instrucción y profesores, el emperador le externó a su ministro Manuel Siliceo, las siguientes particularidades a considerar para garantizar una instrucción sólida y verdadera:

Los exámenes en todos los establecimientos de instrucción, deben ser arreglados según un nuevo plan, practicados con severa exactitud, y siempre absolutamente públicos; pero si por un lado queremos en el porvenir exigir de nuestra juventud estudiosa una instrucción sólida y verdadera, por el otro nos impone también esta exigencia la obligación de proporcionar buenos profesores y medios de instrucción. En consecuencia, vd. tendrá particularmente presente la necesidad de formar distinguidos profesores para el establecimiento de escuelas normales, á las cuales llamará vd. las mayores inteligencias del país y del extranjero; y como segunda necesidad, señalo a vd. la de facilitar buenos libros de instrucción, que encomiendo particularmente á su cuidado.<sup>38</sup>

De esta manera, las ideas educativas de Maximiliano asumieron de forma clara y concreta, la necesidad de organizar la instrucción pública en México, bajo ciertos principios como la gratuidad y la obligatoriedad, asimismo, el emperador instó a organizar un plan para regular los exámenes de acuerdo a una severa exactitud, además de la creación de Escuelas Normales y libros de texto. Sin embargo, el proyecto de Maximiliano, no fue implementado inmediatamente, dado que se fueron presentando múltiples problemáticas, y una de ellas fue que en el mes de octubre de 1865, Manuel Siliceo fue relevado del cargo, quizá por sus

---

<sup>37</sup> *Ídem.*

<sup>38</sup> *Ídem.*

ataques a la educación colonial, lo cual ofendió a los conservadores, o por posibles diferencias con el emperador Maximiliano.

Pese a esta contrariedad, antes de que presentara su renuncia, Siliceo le escribió una carta al emperador, donde le externó su parecer sobre el estado que guardaba la instrucción pública en México.<sup>39</sup> En este comunicado, el aún ministro de Instrucción le manifestó a Maximiliano que el proyecto educativo estaba concluido, más al presentárselo, le explicó algunos detalles comenzando con un recuento de la instrucción en México:

La instrucción pública en México, al hacerse la independencia, sobre todo la primaria, que sin discusión es la más importante, se hallaba en un atraso lamentable, ya porque en aquella época los dominadores de la nueva España no podían enseñar mas de lo que sabían, ya porque formase parte de su política conservar en la ignorancia á las clases populares y en el embrutecimiento á la numerosa población indígena...El número de escuelas de educación primaria era reducidísimo, y en ellas se limitaba la enseñanza á la de la lectura, de la escritura y de las primeras operaciones de aritmética, y por todo principio de religión á aprender de memoria el catecismo del Padre Ripalda. Para las mujeres no había escuelas: en el hogar doméstico se les dedicaba a las faenas de su sexo, aprendían de memoria el catecismo del Padre Ripalda, y apenas se les permitía adquirir conocimientos de lectura, siendo para esto necesario que perteneciesen á familias decentes y acomodadas.<sup>40</sup>

De esta manera, el reporte de Siliceo se orientó a exponer los errores que habían cometido, tanto la federación como los estados, al organizar y promover la instrucción en el México, luego de su independencia. Para el Ministro de Instrucción Pública y Cultos, el error en que se había incurrido, consistía principalmente, en que “las ciencias médicas y las físico-matemáticas participaron del atraso de la época, y las de aplicación eran enteramente desconocidas,”<sup>41</sup> además, se encontraban en atraso el estudio de los idiomas con excepción del latín. Por otra parte, existía, hasta cierto punto, desconocimiento de la Geografía, Cronología,

---

<sup>39</sup> La contestación de Manuel Siliceo al emperador Maximiliano fue publicada el 18 de julio de 1865 en el Diario del Imperio, *Cfr. “Parte oficial”, El Diario del Imperio*, 18 julio 1865. pp. 57-60.

<sup>40</sup> *Ídem.*

<sup>41</sup> *Ídem.*

Historia, Economía política, Derecho público, Derecho internacional y las Ciencias naturales.<sup>42</sup>

En este informe, a juicio de Siliceo, los ensayos educativos en México tenían graves defectos y vacíos, “debidos á que la civilización se hallaba en mantillas, y á la falta de profesores que diesen ciertas enseñanzas”.<sup>43</sup> Debido a ello, denunció:

En todas partes se olvidó ó no pudo establecerse el estudio de las ciencias de aplicación á la industria y á las artes; en todas partes, á excepción de Guanajuato, se siguió con la enseñanza indigesta de lo que se llamaba filosofía, que estaba reducida al conocimiento de la lógica, metafísica y ética, y á las nociones ligeras y muy elementales de matemáticas y de física.<sup>44</sup>

Según las aseveraciones de Siliceo, todas estas carencias habían ocasionado que fracasara una buena organización y difusión de la instrucción en México, con excepción de Guanajuato<sup>45</sup> Pese a estos fracasos y aciertos, en general, el Ministro de instrucción le expresó a Maximiliano que la instrucción pública y la educación de las masas progresaron dentro de sus posibilidades, hasta el punto de que podía asegurarse que en este rubro existían pocas naciones superiores a México, aunque faltaba mucho por hacer.

Después de pronunciar los pormenores, Siliceo concluyó su carta con la presentación de un proyecto de ley de instrucción; para nuestro estudio, lo más trascendente del comunicado fue la reiteración a Maximiliano sobre la preponderancia de hacer que la instrucción pública fuera perfeccionada y uniforme, aunque para lograrlo se necesitarían fondos cuantiosos, además de que se cumplieran, sin consideración, las prescripciones legales.<sup>46</sup> Esta necesidad de

---

<sup>42</sup> *Cfr. Ídem.*

<sup>43</sup> *Ídem.*

<sup>44</sup> *Ídem.*

<sup>45</sup> De acuerdo con Siliceo: “A excepción del Colegio de Guanajuato, en el que desde el año de 828 se hizo una revolución en las materias, métodos y textos para la enseñanza; á excepción del colegio de Guanajuato que introdujo el estudio de las matemáticas puras, del francés, de la geografía, cronología é historia, de la economía política y de los derechos natural, internacional y público en la carrera del abogado; á excepción del colegio de Guanajuato que arregló los cursos de derecho de una manera ideológicamente científica y progresiva, todos los demás Estados, con pocas o ligeras modificaciones, continuaron en la mala rutina que habían adquirido de la Metrópoli; y sin embargo, la ilustración se difundía y la educación se generalizaba”. *Ídem.*

<sup>46</sup> *Ídem.*

normar la instrucción pública, aunque se encontraba reconocida la libertad de enseñanza en la Constitución, fue un antecedente para plantear oficialmente su uniformidad décadas después en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891. Aunado a ello, también se promovió la centralización educativa.

Las críticas de Manuel Siliceo a la situación de la instrucción pública en México, generaron descontento entre el grupo conservador, por lo que uno de sus miembros, Manuel Castellanos, acusó al emperador “de desconocer la historia de su país y ofender la memoria de España”.<sup>47</sup> Igualmente, Castellanos expresó que los españoles habían puesto todo su esfuerzo para “hacer de los indígenas seres laboriosos, sociables y útiles a la sociedad y a su propio engrandecimiento”.<sup>48</sup> Empero, esto no se había logrado porque, según Castellanos, los indígenas eran indolentes, apáticos e inertes para su desarrollo intelectual. Pese a esta controversia, es evidente que el informe de Manuel Siliceo describió las grandes carencias que había en materia educativa en el país.

Por otra parte, días antes del informe de Siliceo a Maximiliano sobre el estado de la instrucción pública, el emperador publicó en el *Diario del Imperio* un parte oficial referente a la obligatoriedad de la educación primaria,<sup>49</sup> antes de dar a conocer su plan general de instrucción pública. El documento constó de siete prevenciones que pactaron lo siguiente:

1.- Las autoridades políticas y municipales cuidarían que los padres de familia mandaran a sus hijos a las escuelas, a partir de los cinco años, además permanecerían ahí hasta los quince años, si era necesario para que recibieran la enseñanza elemental, con la excepción de que a juicio del profesor, se considerara que el alumno había adquirido la instrucción suficiente antes de la edad. La sanción por faltar a esta prerrogativa consistió en un real a un peso, según las circunstancias.

2.- Las autoridades políticas y municipales, recibirían semanalmente de los preceptores, un informe sobre la inasistencia de los alumnos.

---

<sup>47</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 186.

<sup>48</sup> *Ibídem*, p. 187.

<sup>49</sup> Manuel Siliceo. “Parte oficial”, *El Diario del Imperio*, 15 julio 1865. p. 49.

3.- Los preceptores de las cabeceras de Distrito o Municipalidad darían academias a los preceptores de los pueblos y haciendas de las demarcaciones, los días sábados en la tarde, así como los días festivos. Estas academias tendrían el objeto de uniformar el método de enseñanza, así como proponer y adoptar los medios más acreditados por la experiencia. Además, en las academias se procuraría dar instrucción en los ramos de la enseñanza primaria donde se advirtiera mayor necesidad.

4.- Los subprefectos y alcaldes visitarían regularmente las escuelas –como también lo harían las juntas locales de instrucción pública- con el fin de certificar: los adelantos de los alumnos, la regularidad de las distribuciones y el trato de los profesores a sus alumnos con dulzura y buenas maneras.

5.- Las autoridades locales vigilarían que los profesores asistieran puntualmente a las escuelas y la sanción por incumplimiento sería proporcional al haber de un día.

6.- Las autoridades locales y las juntas de instrucción primaria, vigilarían la buena conducta y moralidad de los preceptores, tomando en cuenta que los buenos ejemplos son más eficaces que las palabras.

7.- Los prefectos de los departamentos procurarían generalizar la enseñanza primaria, y para ello, debían establecer escuelas en todos los lugares que faltasen, proveyéndolas de buenos profesores y útiles necesarios, así como proponer arbitrios para su sustento.

Con estas medidas, de nueva cuenta quedó subrayada la necesidad del Imperio de uniformar, perfeccionar y difundir la educación primaria en México, garantizando que los educandos asistieran a la escuela, mediante el reconocimiento del principio de obligatoriedad. Asimismo, se procuró fortalecer la formación de profesores, al establecer academias para garantizar su adecuada preparación mediante el principio de uniformidad; además de ello, se instauró la vigilancia de la práctica docente con el fin de verificar el trato con los alumnos y la asistencia de los preceptores.

### **1.2.2. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE FRANCISCO ARTIGAS.**

Luego de los comunicados entre el ministro de instrucción y el emperador, el 10 de octubre de 1865 fue aceptada la renuncia de Manuel Siliceo,<sup>50</sup> por lo que ocupó el cargo de Ministro de Instrucción Pública y Cultos, Francisco Artigas.<sup>51</sup> Transcurridos más de dos meses, el 15 de enero de 1866, en *El Diario del Imperio* se publicó un comunicado de Artigas dirigido a Maximiliano, en el cual se presentó la ley de instrucción pública concerniente a la educación secundaria.<sup>52</sup>

### **1.2.3. LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1865.**

La ley de instrucción pública de 1865 debía ceñirse a los lineamientos señalados por el emperador, en su carta dirigida a Siliceo el 14 de junio del mismo año. Esta ley constó de 172 artículos, y a diferencia del proyecto educativo liberal, hizo algunas concesiones a la Iglesia en los contenidos de educación primaria. En su artículo 1° distinguió entre las diferentes clases de instrucción, enunciando las siguientes: primaria, secundaria, superior de facultades y estudios especiales. El artículo 2° reconoció como ramos de instrucción primaria: Principios de religión, Urbanidad, Lectura, Caligrafía, Aritmética, Conocimientos generales del sistema métrico decimal y del que se ha usado comúnmente en la nación y Gramática castellana. Entre los ramos que destacan, se encuentra nuevamente la enseñanza de religión. Por otra parte, debido a la importancia que le daba el gobierno de Maximiliano a la obligatoriedad de la instrucción elemental, el artículo 3° de la ley estipuló la obligatoriedad de la primaria, de manera que las autoridades locales tendrían que cuidar que los padres o tutores enviaran a sus hijos o pupilos a las escuelas públicas, desde la edad de cinco años, a excepción de que justificaran que recibían la instrucción referida en sus casas o en algún establecimiento privado.

---

<sup>50</sup> Maximiliano, "Parte oficial", *El Diario del Imperio*, 19 octubre 1865. p. 1.

<sup>51</sup> *Ídem*.

<sup>52</sup> Francisco Artigas, "Parte oficial", *El Diario del Imperio*, 15 enero 1866. p. 1.

Consecuentemente, para garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad; el artículo 4° convino que la instrucción primaria sería gratuita sólo para las personas que no pudieran pagar la cuota mensual de un peso, por lo cual, los ayuntamientos harían una relación de las personas que podían solventar este gasto. Por último, en lo que respecta a la instrucción elemental, los artículos 5° y 6° acordaron que las escuelas de esta clase se encontrarían bajo la vigilancia de los ayuntamientos y la dirección del Ministerio de Instrucción Pública mediante el conducto de prefectos, de modo que la educación primaria sería arreglada por leyes y reglamentos especiales.<sup>53</sup> Con esta prerrogativa quedó confirmado que el Gobierno debía organizar y vigilar la instrucción elemental como medio indispensable para garantizar el progreso.

Otro aspecto a resaltar en la ley de instrucción de 1865, fue que Francisco Artigas, al igual que su predecesor, Manuel Siliceo, dio su parecer sobre los obstáculos que enfrentaba en esa época la instrucción pública en México, de este modo:

Artigas comenta que el obstáculo mayor de la instrucción pública es la escasez de buenos profesores, deficiencia nacida de diversas fuentes: 1) los mezquinos sueldos, aptísimos para ahuyentar a los candidatos mejores; 2) los vaivenes políticos con la honda e hiriente división producida en las mismas filas magisteriales hasta el grado de haber influido en el cambio completo de grupos de maestros sin miramientos de su excelencia. El ministro culpa también la clausura impuesta a los alumnos de los internados como responsable en aquéllos de la falta de conocimiento de la vida y de su escaso desarrollo social.<sup>54</sup>

Con estos argumentos de Artigas, quedó reiterada una condición constante en el contexto mexicano: la escasez de profesores para la instrucción primaria, debido a sueldos insuficientes que hacían poco atractiva la profesión para las personas con vocación y, las inestabilidades políticas que creaban división y afectaban su desempeño. Además, el internado de los futuros profesores era visto como un obstáculo para su conocimiento sobre la vida, pues limitada la convivencia social. En este sentido, estamos de acuerdo con Ernesto Meneses, al señalar que es lamentable que un proyecto como el del Segundo Imperio, tan bien pensado y

---

<sup>53</sup> *Ibidem*, p. 59.

<sup>54</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p.189.

tan complejo haya tenido una vida tan efímera,<sup>55</sup> pues, como hemos analizado, muchos de sus postulados fueron antecedente para el reconocimiento de los principios de la educación elemental en México.

Por otra parte, desde el inicio del Segundo Imperio, el gobierno de Benito Juárez continuó ejerciendo resistencia ante la intervención extranjera, entre sus estrategias militares utilizaron la guerra de guerrillas para defenderse del ejército francés, esto fue debido principalmente por su escasez de recursos. Al final del Segundo Imperio y terminada la Guerra de Secesión Norteamericana, el ejército liberal contó con mayor apoyo y recursos para combatir. Conjuntamente, en el ámbito internacional, Francia fue criticada por su intervencionismo y tuvo serias amenazas de guerra con Alemania y Prusia, por lo que, al cabo de un tiempo, retiró sus tropas de México, dejando a Maximiliano sin protección.

Conforme los franceses se iban retirando del territorio, éste fue ocupado por los liberales republicanos, quienes llegaron a tener un ejército organizado. De este modo, el presidente Juárez incrementó su popularidad y prestigio, por lo que la mayoría de los mexicanos comenzó a ver a los mexicanos liberales como representantes del progreso.<sup>56</sup> Debido al avance de las tropas liberales, el emperador Maximiliano se refugió en Querétaro y el 15 de mayo de 1867 fue hecho prisionero. El 19 de junio de 1867 Maximiliano fue fusilado.<sup>57</sup> Casi un mes después, el 15 de julio de 1867, Benito Juárez llegó a la capital y se reestableció la República Federal Liberal, consecuentemente, desapareció el régimen imperial, y con él, su proyecto educativo.<sup>58</sup>

---

<sup>55</sup> Cfr. *Ibidem.*, p. 195.

<sup>56</sup> Cfr. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, pp. 175-176.

<sup>57</sup> "Muerte de Maximiliano", *Boletín Republicano*, 21 junio 1867. p. 2. De acuerdo con Mílada Bazant: "A las seis de la mañana del viernes 21 de junio de 1867, dos días después del fusilamiento de Maximiliano, los repiques a vuelo y los cohetes anunciaron que el ejército liberal, bajo el mando del general Porfirio Díaz, tomaba posesión de la Ciudad de México. Luego de 69 días de sitio en que los ciudadanos habían padecido hambre, pues escasearon los alimentos más indispensables como el pan, las tortillas y los frijoles, renacía la algarabía y la confianza. El jefe republicano permitió la entrada a miles de vendedores ambulantes, quienes inundaron las calles con garnachas, sopes y quesadillas". Mílada Bazant, *La educación moderna*. En Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coordinadoras). *Historia de la educación en la Ciudad de México*. México, El Colegio de México, 2012. p. 245.

<sup>58</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. pp. 26-28.

### 1.3. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL SEGUNDO PERIODO DE GOBIERNO DE BENITO JUÁREZ.

Luego de haber subsistido dos gobiernos simultáneamente y ante la caída del Segundo Imperio con la República Restaurada, México entró en un periodo de relativa tranquilidad<sup>59</sup> al recuperar su independencia, por lo que adquirieron plena vigencia la Constitución de 1857 y los principios liberales que ésta reconocía. Sin embargo, el contexto era deplorable; tras el conflicto armado, el país se encontraba en un estado precario. En Oaxaca, Félix y Porfirio Díaz se encontraban en plena revuelta; el Estado de México tenía problemas políticos internos; en Yucatán, se quería restablecer la regencia del imperio; en Querétaro, el gobernador no podía asumir el cargo por conflictos políticos. Aunado a ello, las leyes de nacionalización de los bienes del clero también ocasionaron conflictos sociales.<sup>60</sup>

En este escenario, el 22 de septiembre de 1867 fue reelegido Benito Juárez. El gobierno juarista buscó pacificar al país; intentó vigorizar la hacienda pública y disminuir las enfermedades endémicas –paludismo y pulmonía- y las epidemias de vómito y viruela. En el plano político, promovió las libertades de asociación y trabajo, acorde a los principios liberales. La administración de Juárez también combatió el aislamiento de la población en el inmenso territorio, al promover la construcción de líneas telegráficas, vías férreas y caminos. En el ámbito económico, intentó traer capitales extranjeros para reconstruir el país. En materia educativa, buscó consolidar los postulados de la ley de instrucción de 1861.<sup>61</sup>

Así, al inicio de la República Restaurada, Juárez nuevamente planteó el proyecto de organizar y difundir la educación elemental, y para lograrlo fue

---

<sup>59</sup> Se puede hablar de relativa tranquilidad dado que: “La tendencia a la anarquía seguía rampante como lo demuestran cuatro insurrecciones entre 1868 y 1872 contra el gobierno federal y otras tantas en los mismos estados contra los gobernadores. Esta anarquía, mortal enemigo de la paz, arrancaba de tres vicios nacionales hondamente arraigados: 1) la ambición política de los militares desconocedores de otro modo de satisfacerla si no era por las armas; 2) el bandidaje, profesión adquirida a la sombra de la guerra y del anonimato, su condición natural, no exenta de la satisfacción de aventura y 3) las presiones de autonomía difíciles de acallar de grupos y regiones, empeñados en oponerse a una unidad nacional carente de ganancias tangibles”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 197-198.

<sup>60</sup> Cfr. Mílada Bazant. *La educación... Op. cit.*, p. 253.

<sup>61</sup> Cfr. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 198.

insoslayable instaurar la obligatoriedad de esta educación,<sup>62</sup> pues imperaba el pensamiento de que la educación era un medio eficaz para garantizar la integración y prosperidad de la nación, al unificar las conciencias de los mexicanos, pues, la inestabilidad política y el acontecer de movimientos armados entre el grupo liberal y la Iglesia había ocasionado la anarquía y el desorden.<sup>63</sup> Bajo este contexto, el gobierno juarista propuso un nuevo plan educativo cristalizado en la ley de instrucción pública de 1867; sin embargo, luego del Segundo Imperio las circunstancias habían cambiado, pues para algunos liberales, que en este estudio consideramos clásicos, el reconocimiento de la obligatoriedad de la educación primaria representó un atentado a los principios reconocidos en la Constitución de 1857, específicamente a la libertad de enseñanza que protegía el derecho individual de cada persona a ser educado cómo, cuándo y dónde el quisiere.<sup>64</sup>

### 1.3.1. GABINO BARREDA Y SU VISIÓN EDUCATIVA.

Fue durante la gestión de Antonio Martínez de Castro como Secretario de Justicia e Instrucción Pública, cuando Benito Juárez integró a Gabino Barreda a una comisión –luego de que éste lo impresionara al pronunciar su *Oración Cívica* en

---

<sup>62</sup> Meses antes de la publicación de la ley de instrucción de 1867, Alfredo Chavero publicó en *El Siglo XIX* dos editoriales sobre la necesidad de establecer la obligatoriedad de la instrucción primaria, además de si ello era justo y posible, dado que el artículo 3° constitucional reconocía la libertad de enseñanza. Cfr. “Editorial”, *El Siglo XIX*, 11 septiembre 1867, p. 1. y “Editorial”, *El Siglo XIX*, 17 septiembre 1867. p. 1.

<sup>63</sup> Al respecto: “...hay que recordar que toda la formación del pensamiento mexicano provenía, en ese tiempo, de la religión, ya que el pueblo en masa no contaba con escuelas, con educación institucional, y la Iglesia, como institución, monopolizaba la formación ideológica. Empíricamente, además del simbolismo religioso, la Virgen de Guadalupe era conocida por todos, era morena como los mexicanos y en su nombre se había luchado por la independencia. El Estado, como tal, carecía de símbolos con los cuales los mexicanos se identificaran”. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 180.

<sup>64</sup> Para entender esta coyuntura, estamos de acuerdo con Josefina Vázquez, quien señala que: “Después de haber sufrido la experiencia de la intervención, los liberales habían perdido gran parte de su fe en la libertad total que habían defendido y aunque la Constitución y su artículo 3° seguían garantizando la libertad de enseñanza; el Estado empezaría a tratar de efectuar un control mayor de la educación. Quizá como individuos, muchos liberales continuaron teniendo los mismos escrúpulos hacia la vigilancia estatal, pero como grupo, estaban convencidos de que para evitar una nueva guerra civil, había que evitar que el poder espiritual del clero se tradujera en un nuevo intento armado. Había que seguir el viejo del doctor Mora de aprovechar la niñez para formar nuevos hombres. había que arrancar la educación de las garras del clero y difundir ampliamente la enseñanza”. Josefina Vázquez. *Nacionalismo... Op. cit.*, p. 47.

Guanajuato-, con el fin de organizar la educación pública.<sup>65</sup> El resultado de los trabajos de esta Comisión fue la incorporación del positivismo a la educación liberal mexicana mediante la creación de la Escuela Nacional Preparatoria y de una Ley de instrucción pública en 1867. En esta época, el liberalismo representado por Juárez acogió a Barreda y a la filosofía positivista de Augusto Comte para ser el punto de referencia en la reorganización educativa en México.<sup>66</sup>

Por lo anterior, podemos decir que al inicio del segundo periodo de gobierno del presidente Benito Juárez, el liberalismo y el positivismo se identificaron en cuanto a sus fines, pues, el pensamiento educativo de Barreda congenió con la política educativa liberal, aunque tiempo después surgirían las diferencias.<sup>67</sup>

### 1.3.1.1. LA ORACIÓN CÍVICA.

El 16 de septiembre de 1867, Gabino Barreda pronunció su *Oración Cívica* en el estado de Guanajuato con motivo de la conmemoración de la Independencia de

---

<sup>65</sup> En Francia, Gabino Barreda había sido discípulo de Augusto Comte, fundador de la sociología y entonces el más importante representante del pensamiento positivista. Barreda era médico de profesión y practicaba la docencia. Fue elegido diputado al cuarto Congreso Constitucional y médico de cabecera presidencial, cargo que compartió con el doctor Ignacio Alvarado. Asimismo, su esposa Adela era hermana de los hermanos Francisco y José Díaz Covarrubias, por lo que es posible que tal circunstancia le facilitara su relación amistosa con Benito Juárez. *Cfr.* María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 207.

<sup>66</sup> Atendiendo a la obra de William D. Raat, Gabino Barreda en su *Oración Cívica* expresó que el partido liberal había emancipado a México científica, religiosa y políticamente cuando derrotó al emperador Maximiliano. Asimismo: “El partido progresista, constituido por los liberales victoriosos de la Reforma, podría seguir la prédica de Comte haciendo que cesara la anarquía por la unión de todos los intelectos bajo la enseñanza universal de la ciencia. Los liberales victoriosos encarnaban el espíritu positivo...El clero y el ejército encarnaban el espíritu negativo y la anarquía”. Así, según la obra de Raat, Gabino Barreda identificó en su discurso al liberalismo con el positivismo. William D. Raat, *El positivismo durante el Porfiriato (1876-1910)*. México, SEP/Setentas, 1975. pp. 15-16.

<sup>67</sup> En palabras de Leopoldo Zea: “Los liberales, los jacobinos, animadores del movimiento llamado de Reforma, una vez triunfantes querían establecer un nuevo orden, transformarse en una nación fuerte y respetada. Necesitaban de una ideología que fundamentase tal orden. Esta ideología se la ofrecía el positivismo de Barreda. Una ideología revolucionaria, como era la de los liberales mexicanos, pretendía transformarse en una ideología de orden, y para lograrlo se iban a servir de una ideología conservadora como la de Comte. Pronto habían de hacerse patentes las discrepancias entre las ideas liberales y las positivistas. Por lo pronto, el positivismo se presentaba como adecuado instrumento para establecer el orden liberal”. Leopoldo Zea. *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. México, FCE, 2011. pp. 68-69.

México.<sup>68</sup> En su discurso, Barreda afirmó las ideas del liberalismo enfatizando lo sucedido en la reciente guerra contra la intervención extranjera para defender la independencia de México. El discurso de Barreda fue innovador al interpretar el movimiento de independencia con la lucha de emancipación mental; mostrando el declive del colonialismo y el surgimiento de la nación liberal. En este sentido, quedó manifiesto que no se podía lograr la emancipación política sin la emancipación religiosa y científica. De esta manera, Barreda explicó que en el campo de la filosofía nada debía ser heterogéneo, sino solidario, atendiendo a la unidad.<sup>69</sup>

Asimismo, Barreda en su discurso hizo una interpretación de la historia de México acorde con la filosofía liberal para justificar su movimiento en la obtención de la independencia, luego del imperio de Maximiliano.<sup>70</sup> Posteriormente, señaló que la emancipación mental también había originado una anarquía de ideológica con múltiples conflictos, de los cuales se podía aprender. En seguida, explicó que la anarquía no terminaría hasta que hubiera una doctrina universal que reuniera las inteligencias en una síntesis común: el positivismo. Fue en este momento cuando, en materia educativa, cobró relevancia la filosofía de Augusto Comte, pues, luego de manifestar el estado de anarquía en que se encontraba México, Barreda expresó: “Gracias al sacrificio de dos generaciones... se han eliminado los obstáculos para la reconstrucción y se han establecido sus bases –las Leyes de Reforma y la Constitución-”.<sup>71</sup> Posteriormente, declaró: “Que a partir de ahora sea nuestra divisa Libertad, Orden y Progreso”.<sup>72</sup>

---

<sup>68</sup> La *Oración Cívica* de Gabino Barreda se puede consultar en el anexo 1.

<sup>69</sup> Cfr. Charles A. Hale. *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. México, FCE, 2002. p. 18.

<sup>70</sup> En su *Oración Cívica*: “Barreda presenta una interpretación de la historia nacional bajo una óptica positivista, viendo al liberalismo en correspondencia a la etapa positiva. Barreda, además, introduce la idea de que la historia no es resultado del fatalismo sino que tiene sus causas. Define la libertad como ‘marcha progresiva y ordenada de la sociedad’ y habla de la educación con enfoque positivista, como el medio que posibilitaría el progreso nacional...La educación positivista comteana, según Barreda, formaría ‘hombres para la Patria’ y conseguiría emancipar a la juventud de toda tutela religiosa’. Para los liberales, entonces, el positivismo resultaba ser afín a sus ideales y a sus objetivos”. María del Rosario Soto, *Op. Cit.*, pp. 206-207.

<sup>71</sup> Charles A. Hale, *Op. cit.*, p.19-20.

<sup>72</sup> *Ídem*. Además, a juicio de Zea: “De acuerdo con la doctrina sostenida por Barreda en dicho discurso, el orden material anhelado no era un orden contra la libertad individual. Por el contrario, el orden material era puesto al servicio de la libertad individual, al servicio de la libertad espiritual...El estado no debía ser otra cosa que el guardián del orden material, para que así fuese posible una plena libertad espiritual”. Leopoldo Zea. *El positivismo...Op. cit.*, pp. 106-107.

Con la pronunciación de la *Oración Cívica*, Gabino Barreda llamó la atención del presidente Benito Juárez, al justificar y encontrar afinidad entre el movimiento de los liberales y la filosofía positivista, de manera que más tarde tendría gran injerencia en la creación de la nueva ley de instrucción pública. En el discurso, Barreda replanteó el lema del positivismo francés, adecuándolo a los ideales de los liberales mexicanos, de modo que el principio de libertad estuvo relacionado con el de orden; a inicios de la República Restaurada, el movimiento positivista liderado por Barreda planteó que “La libertad era el medio para lograr el progreso sobre la base del orden”;<sup>73</sup> idea que de ninguna manera fue sostenida por Comte, pero en el pensamiento de Barreda y, particularmente, en el movimiento positivista mexicano encontró sentido. Con estos postulados, Barreda coincidió con la política del gobierno Juarista sobre la importancia de organizar la educación en México para lograr la tan anhelada cohesión social; de este modo, tanto el Presidente Juárez como el movimiento positivista mexicano tuvieron el propósito de “uniformar la opinión de la gente” para librar al país de la anarquía intelectual y de conflictos futuros; por ello la trascendencia de instaurar la reforma educativa de 1867.

### **1.3.1.2. LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.**

Cuando Gabino Barreda fue nombrado director de la Escuela Nacional Preparatoria, se dio a la tarea de realizar las reformas estatuidas en la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. En lo concerniente a los estudios preparatorios, Barreda concibió un plan de naturaleza enciclopédica, acorde con el enfoque positivista, pues, se intentaba dar al estudiante “un fondo común de verdades” útiles para la vida social.

---

<sup>73</sup> William D. Raat, *Op. cit.*, pp. 15-16. En palabras de Zea: “Para implantar dicho orden, habría que enfrentarse en primer lugar contra el orden espiritual sostenido por el clero y el grupo militarista que le apoyaba. Pero no era éste el único enemigo del orden; a este enemigo fue al que los positivistas llamaron genéricamente jacobinismo. Los jacobinos eran aquellos liberales que no aceptaban el orden sostenido por los positivistas mexicanos. Los liberales mexicanos sostenían el ideal de la libertad en su sentido absoluto, entendida como la libertad de pensar y actuar como se quisiese. Frente a estos dos enemigos: los conservadores y los liberales, los positivistas consideraron a los segundos más peligrosos, pues eran éstos los vencedores, los hombres que habían hecho la revolución y que ahora no se resignaban a un nuevo tipo de orden...” Leopoldo Zea. *El positivismo...* *Op. cit.*, p. 105.

Asimismo, la enseñanza preparatoria debía proceder de las ciencias generales y abstractas (Aritmética, Álgebra, Geometría plana y del espacio, Trigonometría y Cálculo), a las ciencias de la observación mecánica, incluyendo la Astronomía y los estudios experimentales de Física y Química. Cabe señalar que en su proyecto educativo, Barreda no siguió a raja tabla los postulados de Comte, ya que modificó la jerarquización de las ciencias de éste, para diseñar un nuevo plan de estudios, dándole más importancia a la Lógica, de lo que se la dio el fundador del positivismo, pues con esta asignatura culminó la educación preparatoria.<sup>74</sup>

En referencia a la enseñanza de la moral, es importante señalar que Barreda la incluyó como una asignatura en particular,<sup>75</sup> aunque advirtió que ésta se encontraba sumamente influenciada por la iglesia, por lo que, de acuerdo con su plan de estudios, el estudiante la debía aprender mediante el ejemplo, al estudiar la vida de los grandes hombres de la humanidad.<sup>76</sup> Otra diferencia entre Augusto Comte y Barreda, fue que éste último, también introdujo otras materias en su plan de estudios, tales como Ideología; la cual incluyó posteriormente a la Psicología, la

---

<sup>74</sup> Esta diferencia con Comte en la ubicación de la Lógica al final de los estudios preparatorios, significaba para Gabino Barreda que: “El estudiante debía aprender a pensar para resolver los problemas de la vida diaria. La lógica, debía ser el punto culminante de los estudios científicos particulares; pero se trataba de una lógica distinta de aquella de la que abusó el escolasticismo, era una lógica nueva, que al no encontrarse en las obras de Comte, se suplió con los textos de Alexander Bain y de John Stuart Mill”. William D. Raat, *Op. cit.*, p. 18.

<sup>75</sup> Cabe señalar que: “Barreda dedicó su primer ensayo no médico a la ‘educación moral’, tema al que regresó con frecuencia durante los diez años en que fue director de la Preparatoria. Cuando empezó a escribir en 1863, en el momento cumbre del anticlericalismo liberal y la lucha ideológica, Barreda planteó la necesidad de una ‘reforma radical’, incluso de una ‘regeneración’, con el fin de inculcar en los futuros ciudadanos una conciencia de sus obligaciones tanto morales como políticas”. Charles Hale, *Op. cit.*, p. 235.

<sup>76</sup> Este culto a los héroes de la humanidad coincidió de cierta manera con lo que Augusto Comte había ideado como el calendario positivista, en el cual los días del año correspondían a uno de los grandes hombres que habían servido a la humanidad. William D. Raat, *Op. cit.*, p. 18. A juicio de Hale: “Gabino Barreda no era un positivista ortodoxo. Nunca fue seguidor de Pierre Lafitte, el autonombrado guardián y continuador de todo el sistema filosófico y religioso comteano. Barreda no intentó fundar una Iglesia positivista en México ni abrazó los pormenores idiosincráticos de la religión de la humanidad según Comte. Sin embargo, las premisas o partes esenciales del credo de Comte permearon los escritos de Barreda y guiaron su filosofía educativa. Implícitamente, aceptó la idea de sustituir la religión revelada por una religión demostrada o positiva, basada en la adoración de un dios real, la humanidad, no de un dios imaginario. Al igual que Comte, Barreda concebía el amor, es decir, el altruismo o sentimiento social, como el principio de la moralidad. Este amor social era innato en el hombre y, si se le educaba adecuadamente, podía prevalecer sobre el amor a sí mismo o al egoísmo. El amor no era un fin en sí mismo, como sucedía con el cristianismo, sino que podía utilizarse como instrumento para el mejoramiento o el progreso del hombre. Además de estos supuestos, Barreda adoptó también el culto comteano a los santos difuntos, los grandes hombres del pasado que sirvieron fielmente a la humanidad”. Charles Hale, *Op. cit.*, pp. 234-235.

Literatura, la Gramática española, el Griego, el Latín y la Geografía. En relación a estas modificaciones, el plan de Comte, solamente consintió el estudio de las Raíces latinas, pues consideró innecesario el estudio de la materia de Griego por ser una lengua muerta.

Tal fue la importancia de la reestructuración del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria en la ley de 1867 con enfoque positivista, que fue considerada un ejemplo a seguir en toda la República; por lo que los programas de otros niveles educativos tuvieron que ajustarse a esta directriz. Debido a esta circunstancia, podemos asegurar que Gabino Barreda, inspirado en la filosofía positivista, planteó un proyecto y una política para sistematizar y reorganizar la educación en México, a partir de los estudios preparatorios. Sin embargo, como la Escuela Nacional Preparatoria estuvo orientada a formar a ciertas clases privilegiadas, la proyección de su plan de estudios, así como su implementación, no tuvieron los resultados esperados; aunque si sentaron el precedente de organizar sistemáticamente la educación con base en el positivismo de Barreda, antes de que el grupo liberal clásico tuviera diferencias insalvables con esta corriente.

Así, en el año de 1867, Gabino Barreda y los integrantes de la Comisión nombrada por Antonio Martínez de Castro, crearon un plan para reorganizar la instrucción pública en México, bajo la filosofía positivista durante el gobierno de Juárez, mediante la creación de una ley de instrucción pública. En los años siguientes la figura de Barreda se apartaría de la política, aunque continuó con su interés de instituir un nuevo sistema educativo, a partir de la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria, de la cual fue director. Luego de la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 y su reglamento, comenzaron los conflictos entre liberales de la vieja guardia y la corriente positivista. Un detonante de sus diferencias fue su interpretación sobre la libertad de enseñanza para organizar y promover la educación en México. Para los liberales clásicos, la libertad significaba una herramienta para difundir la enseñanza; mientras que para los positivistas -quienes también se asumían como liberales-, el concepto de libertad debía ser reinterpretado para no ser un obstáculo en la tarea del gobierno de organizar y difundir la educación para integrar a la sociedad y al Estado mexicano.

### 1.3.2. LA LEY ORGÁNICA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1867.

Una vez consumado el gobierno republicano, Juárez nombró una Comisión para crear un proyecto de Ley de instrucción pública.<sup>77</sup> Bajo este contexto, cobró relevancia la figura de Gabino Barreda,<sup>78</sup> pues, tuvo gran injerencia en la creación del proyecto de ley, e incluso fue reconocida con su propio nombre: “Ley Barreda”.<sup>79</sup> Así, a comienzos de la República Restaurada:

la unión del positivismo, adaptado a las necesidades de México por Gabino Barreda, y el liberalismo resultó una alianza feliz. El lema mexicano de “Libertad, Orden y Progreso” respondía a ambos por ser una doctrina vinculada al orden y al progreso material. En consecuencia, el plan educativo que se estaba elaborando fue imbuido de positivismo.<sup>80</sup>

El 2 de diciembre de 1867 fue publicada por Benito Juárez, la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal,<sup>81</sup> bajo el ministerio de Antonio Martínez de Castro,<sup>82</sup> con base en facultades especiales otorgadas al Ejecutivo por el

---

<sup>77</sup> Atendiendo a Meneses, existen ciertas dudas sobre algunos aspectos de la comisión, como: cuándo se celebró, quienes la integraban y quién fue su presidente, en virtud de un desconocimiento de los archivos de la desaparecida Secretaría de Justicia, por lo que al respecto señala: “Parece, según escribe Lemoine...que la comisión se instalaría entre fines de agosto y principios de septiembre, integrada por los hermanos Díaz Covarrubias (el ingeniero Francisco y el licenciado José), los doctores Pedro Contreras Elizalde e Ignacio Alvarado...y el licenciado Eulalio M. Ortega...Además, Leopoldo Río de la Loza...el licenciado Agustín Bazán y Cervantes...el licenciado Antonio Tagle...y el doctor Alfonso Herrera...Barreda tardó un mes aproximadamente en sumarse a la comisión, pero su presencia fue de gran importancia desde su entrada”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 198-199.

<sup>78</sup> Según William D. Raat: “Barreda atrajo la atención de Juárez y del público en general cuando pronunció, el 16 de septiembre de 1867 en el teatro de Guanajuato, su *Oración cívica* para conmemorar el *Grito de Dolores*. Aunque Barreda no hizo una interpretación de la historia de México siguiendo estrictamente la ‘ley de los tres estados’ de Comte, sí identificó la anarquía social padecida por México de 1810 a 1867 con la dominación clerical y militar y señaló, además, que los esfuerzos liberales estaban en la línea del progreso ideada por Comte, asegurando a sus oyentes que México no era una excepción en el progreso de la humanidad”. William D. Raat, *Op. cit.*, p. 15.

<sup>79</sup> “Cuando Barreda se integró a la Comisión, ‘aceleró y afinó los trabajos iniciales’ y logró infundir en ellos el ideario positivista, dando a la educación un sentido práctico, acorde con la realidad mexicana”. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 208.

<sup>80</sup> *Ibidem*, 227.

<sup>81</sup> Cfr. “Parte oficial”, *El Monitor Republicano*, 13 diciembre 1867, pp. 1-2. y “Parte oficial”, *El Monitor Republicano*, 14 diciembre 1867. p. 1 y Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. pp. 193-205.

<sup>82</sup> Ya en las *Memorias* de Martínez de Castro, se evidencia que: “La escuela primaria es la preferida por el gobierno por ser la ‘primera necesidad de la nación’, pues de nada sirve un crecido número de sabios, si la gran masa del pueblo es degradada e ignorante. No podrá así ejercer derechos que desconoce y cumplir obligaciones que ignora”. Cfr. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 218.

Congreso. En el apartado de considerandos de la nueva ley, el presidente Juárez reconoció la preponderancia de difundir la ilustración en el pueblo, como medio más eficaz y seguro para moralizarlo, así como para implantar de una manera sólida la libertad y el respeto a la Constitución y a las leyes.<sup>83</sup>

Por lo que respecta al contenido de la ley, el capítulo I estaba orientado a la instrucción primaria y, en general, estableció que ésta sería gratuita para los pobres, y obligatoria en los términos que dispusiera su reglamento. Además, concertó que en el Distrito habría el número de escuelas para niños y niñas que exigieran su población y necesidades, asimismo, pactó que estos establecimientos estarían regidos por un reglamento y serían costeados por fondos municipales, de modo que quedarían bajo la potestad del Ministerio de Instrucción Pública.<sup>84</sup> De igual manera, se convino en la creación de cuatro escuelas de instrucción primaria en el Distrito, costeadas con fondos generales, de las cuales una estaría destinada para niñas.

El artículo 3° fijó como ramos de la instrucción pública primaria para niños, los siguientes: Lectura, Escritura, Gramática castellana, Estilo epistolar, Aritmética, Sistema métrico decimal, Rudimentos de Física, Rudimentos de Artes, fundados en la Química y Mecánica práctica (movimiento y engranes), Dibujo lineal, Moral, Urbanidad y Nociones de Derecho Constitucional, Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de México.<sup>85</sup> Es de destacar que la materia de Nociones de Derecho Constitucional se justificaba con la necesidad de que los varones conocieran sus derechos y obligaciones para participar positivamente en la sociedad y en el país; ello también promovería la integración del Estado-nación. Con respecto a las escuelas de instrucción pública primaria para niñas, el artículo 4° estableció las siguientes materias: Lectura, Escritura, Gramática castellana, las

---

<sup>83</sup> De acuerdo con María del Rosario Soto, la expedición de esta ley fue trascendente no sólo para el ámbito educativo, sino para la formación del Estado en la conciencia de los mexicanos. María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 231. “Así, en el nivel de los hechos, la ley del 2 de diciembre de 1867, no fue una disposición más que recuperara muchas de las anteriores, fue la disposición que contó con la voluntad política y los recursos para realizarla. Por otra parte, junto a su contenido, refleja el esfuerzo del estado por controlar la formación ideológica de sus ciudadanos; Gabino Barreda es, indudablemente, el responsable intelectual de ello, pues todo el plan, que era integral al abarcar todos los tipos y niveles educativos, alentaba el espíritu positivista”. *Ibidem*, p. 232.

<sup>84</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. pp. 193-205.

<sup>85</sup> *Ídem*.

cuatro operaciones fundamentales de Aritmética sobre enteros, fracciones decimales y comunes, y denominados, Sistema métrico decimal, Moral y Urbanidad, Dibujo lineal, Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de México, Higiene práctica, Labores manuales y Conocimiento práctico de las máquinas que las facilitan.<sup>86</sup> Cabe señalar que en el caso de las niñas, la asignatura de Nociones de Derecho Constitucional no figuró en el programa.

En lo que respecta a la Escuela Normal, la cual tenía relación directa con la educación elemental, al centrarse en la formación de profesores, el artículo 17 estipuló que los estudios versarían sobre la enseñanza de los diversos métodos de enseñanza, así como de la comparación de sus respectivas ventajas e inconvenientes. Adicionalmente, el numeral 22 distinguió tres niveles jerárquicos de profesores de instrucción primaria: de primera, segunda y tercera clase.<sup>87</sup> Para obtener el título de primera clase se requería haber aprobado el examen sobre las siguientes materias: Español, Francés, Inglés, Teneduría de libros, Taquigrafía, Aritmética, Álgebra, Geometría, Rudimentos de Geometría analítica y descriptiva y de Cálculo infinitesimal, Nociones de Física, Nociones de Historia natural, Cosmografía, Geografía física y política, Cronología e Historia, Literatura, Ideología, Gramática general, Lógica, Moral, Higiene doméstica, Métodos de enseñanza y sus respectivas ventajas e inconvenientes.

La obtención del título de segunda clase, requería comprobar instrucción en: Español, Francés, Taquigrafía, Teneduría de libros, Aritmética, Álgebra, Geometría y Rudimentos de Física y de Historia natural, Nociones de Cosmografía, Geografía física y política, Cronología e Historia, Higiene doméstica, Métodos de enseñanza y sus respectivas ventajas e inconvenientes.

Para obtener el título de profesor de instrucción primaria de tercera clase se necesitaba aprobar examen en los siguientes ramos: Español, Teneduría de libros, Aritmética, Rudimentos de Álgebra, de Física, de Historia natural, de Geografía, de Cronología, de Historia, de Agricultura, de Higiene doméstica, Métodos de enseñanza y sus respectivas ventajas e inconvenientes.

---

<sup>86</sup> *Ídem.*

<sup>87</sup> Esta jerarquía se estableció para reconocer el grado de aptitud de los profesores y profesoras en sus conocimientos.

Igualmente, el artículo 23, reconoció tres clases de profesoras de instrucción primaria.<sup>88</sup> Para la obtención del título de primera y segunda clase en instrucción primaria, las aspirantes debían acreditar un examen sobre las siguientes asignaturas: Lectura, Escritura, Gramática castellana, las cuatro operaciones fundamentales de Aritmética sobre enteros, fracciones decimales y comunes, y denominados, Sistema métrico decimal, Moral y Urbanidad, Dibujo lineal, Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de México, Higiene práctica, Labores manuales y Conocimiento práctico de las máquinas que las facilitan.

Para obtener el título de tercera clase, las aspirantes tenían que acreditar el examen en los siguientes ramos: Gramática castellana, Correspondencia epistolar, Medicina, Higiene y Economía domésticas, Deberes de la mujer en sociedad y de la madre con relación a la familia y al Estado, Dibujo lineal y con arte que pueda ser ejercido por mujeres.

En los subsecuentes artículos de la ley se establecieron los contenidos de los demás niveles educativos, además de los lineamientos de la Academia de Ciencias y Literatura, de la Dirección de estudios, de los directores y de los catedráticos, de los fondos y administración, así como algunas prevenciones generales. Por estos pormenores, podemos señalar que la Ley de Instrucción pública para el Distrito Federal de 1867 representó un gran esfuerzo por organizar y uniformar la educación pública en México. Según María Rosario Soto, la ley de 1867 constituye uno de los documentos jurídicos más completos; primero, por ser la primera ley republicana sobre educación que cobra vigencia tras el Segundo Imperio; segundo, por ser la primera ley educativa donde se sancionan conjuntamente la obligatoriedad, la gratuidad y el laicismo; tercero, por ser la primera ley de espíritu positivista; cuarto, por ser la primera en reconocer explícitamente el objetivo de la educación pública y en abarcar todos los aspectos académicos, administrativos y financieros. Finalmente, por ser la primera ley en establecer un plan educativo integral con base en el método científico.<sup>89</sup> Además de lo señalado por Soto, esta ley le dio a la educación un enfoque liberal

---

<sup>88</sup> *Ídem.*

<sup>89</sup> María del Rosario Soto, *Op. cit.*, p. 234.

nacionalista, a través del estudio de la Historia de México para consolidar una memoria histórica colectiva en la población. Asimismo, la ley incorporó el estudio de la Geografía mexicana y evidenció la necesidad de reconocer símbolos nacionales para unificar a la colectividad mediante una identidad nacional.

Así, la ley de instrucción de 1867, mediante sus 92 artículos, logró reglamentar el artículo 3° de la Constitución de 1857, al organizar y administrar la instrucción pública en México, estableciendo ciertos principios y contenidos para la educación elemental, preparatoria y normal, bajo el enfoque positivista.<sup>90</sup> Sin embargo, luego de su promulgación, se publicaron múltiples críticas en la prensa al reglamentar la libertad de enseñanza reconocida en el artículo 3° constitucional; sin embargo, aún faltaba publicar su reglamento, el cual tenía el propósito de fijar más detalles como planes de estudio uniformes y formas de examinar, acreditar y revalidar los estudios. Por esta razón, el reglamento, al igual que la ley, fue objeto de críticas por parte de la corriente liberal clásica y del clero,<sup>91</sup> ya que a su juicio, dichos ordenamientos transgredían los principios liberales reconocidos en la Constitución.

---

<sup>90</sup> Al respecto, Charles Hale argumenta que: “Al llegar 1867, tras una década de lucha civil e ideológica, la idea del “Estado docente” surgió como parte integral del liberalismo triunfante. La ley del 2 de diciembre de 1867 estipulaba no sólo el establecimiento de una escuela preparatoria controlada por el Estado sino también (de manera perentoria) de un sistema de educación primaria en el Distrito Federal, que sería financiada con fondos públicos, gratuita “para los pobres” y obligatoria. Sin embargo, tal sistema no pasó de ser poco más que una idea oficialmente reconocida durante el decenio siguiente, en parte debido a la oposición generalizada de los liberales hacia el control del Estado, pero también debido a que la preocupación principal respecto a la educación era cómo capacitar a una élite orientada hacia la ciencia en la Escuela Nacional Preparatoria”. Charles Hale, *Op. cit.*, p. 351.

<sup>91</sup> A este respecto, Milada Bazant señala que: “...la ley cimbró a la sociedad ciudadana, que la calificó de “atea” y la interpretó como un ataque a la religión. Pero lo cierto es que la mayoría de los liberales era católica, y el decreto nada tenía que ver con aquellas creencias que se practicaban en forma privada. En suma, la ley compartía el objetivo de las leyes de Reforma: limitar la acción de la Iglesia y excluir su dogma de la esfera pública”. Milada Bazant. *La educación... Op. cit.*, p. 255.

### **1.3.3. REGLAMENTO DE LA LEY ORGÁNICA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1868.**

Casi dos meses después de la publicación de la Ley Orgánica de Instrucción, el 24 de enero de 1868, se promulgó su reglamento. Éste constó de 80 artículos.<sup>92</sup> En el artículo 1° se estipuló que en los pueblos de quinientos habitantes, las municipalidades debían sostener una escuela de niños y otra de niñas, además se debía crear una escuela más de cada sexo por cada dos mil habitantes. En dicho ordenamiento se responsabilizó a los ayuntamientos de promover en los hacendados, el establecimiento de una escuela de primeras letras en cada una de sus fincas rústicas, con el objetivo de difundir la instrucción elemental. Ante esta necesidad, se responsabilizó a los ayuntamientos de apoyar a los hacendados si disponían de fondos suficientes.

Con respecto al Distrito Federal, el reglamento le cargó al ayuntamiento la obligación de sostener doce escuelas de niños y doce de niñas, las cuales debían estar en los puntos más convenientes, atendiendo a su juicio; dado que en la capital se concentraba más gente necesitada de instrucción. El artículo 5° confirmó lo estipulado en la ley orgánica, al declarar la obligatoriedad de la instrucción primaria a partir de los cinco años, aunque el reglamento agregó los siguientes incentivos para cumplir la obligatoriedad:<sup>93</sup>

1.- Semanalmente, se darían pequeños premios a los niños que hubiesen asistido de manera puntual a clases.

2.- Trimestralmente, por puntualidad y desempeño, se les daría a los niños un distintivo honorífico.

3.- Anualmente, se les daría a los niños, -en el año en que se hubiesen distinguido por su aplicación y aprovechamiento- un diploma que serviría de título para entrar a un sorteo anual de lugares de gracia, uno para niños y otro para niñas. Los ganadores podrían elegir entre asistir a la escuela preparatoria o a la escuela de artes y oficios.

---

<sup>92</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. pp. 242-254.

<sup>93</sup> *Ídem.*

Otras medidas que se consideraron en el reglamento para asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad de la instrucción primaria, consistieron en regular que toda persona que gozara de sueldo de fondos públicos o que deseara ejercer su oficio o profesión y necesitara patente, libreta, etc., expedida por alguna autoridad; debía hacer constar al obtener el empleo, y cada seis meses, que sus hijos habían adquirido o estaban adquiriendo la instrucción primaria. Además, se previó que en las escuelas públicas, los profesores de primeras letras debían dar mensualmente a sus alumnos una boleta, donde constaría su asistencia o inasistencia a clases.

Una particularidad del reglamento fue que distinguió entre diversos estudios preparatorios, pues las asignaturas cambiaban según la profesión que se deseaba estudiar. Por esta razón, el reglamento estipuló planes de estudios preparatorios diferenciados para: abogados, médicos y farmacéuticos, agricultores y veterinarios, ingenieros, arquitectos, ensayadores y beneficiadores de metales.<sup>94</sup> Esta particularidad del reglamento marcó su diferencia con la ley de instrucción de 1867, ya que ésta última había reconocido un plan común de estudios preparatorios.

De este modo, el reglamento de instrucción de 1868 estableció los detalles de la instrucción elemental y pactó las particularidades de cada tipo de instrucción; distinguió entre estudios para hombres y mujeres y estableció los requisitos de ingreso y exámenes. Sin embargo, pese a su notable cuidado para reglamentar la instrucción pública, fue imposible llevar a la práctica sus lineamientos, ya que, como se dijo anteriormente, sus disposiciones fueron consideradas un ataque a al artículo 3° constitucional y, particularmente, a la libertad de enseñanza, al organizar escrupulosamente la educación pública en todos sus ramos. Bajo este contexto, se agudizaron aún más las diferencias entre la corriente liberal y la positivista, aunque ambos proyectos tenían el propósito de organizar y difundir la instrucción pública para integrar a la sociedad y al Estado mexicano bajo ciertos valores comunes.

---

<sup>94</sup> *Ídem.*

## CAPÍTULO II

### LIBERALISMO Y POSITIVISMO EN LA EDUCACIÓN DURANTE LA REPÚBLICA RESTAURADA.

#### 2.1. LIBERALISMO Y POSITIVISMO EN MÉXICO.

Como se analizó en el capítulo anterior, al inicio de la restauración de la República, el liberalismo mexicano recobró el triunfo político, por lo que uno de sus principales objetivos fue organizar al Estado mexicano en todos sus rubros para intentar unificar a la sociedad y al país, debido a su notable desorganización.<sup>95</sup> Ante esta situación, el presidente Benito Juárez buscó implantar una administración pública eficaz, al instaurar servicios elementales para la población; por ello, durante su gobierno, no reparó en atender a una necesidad social fundamental, la cual era imperante desde la consumación de la independencia: promover y difundir la educación pública en el país.<sup>96</sup> En este escenario, Gabino Barreda planteó su proyecto educativo, al participar en la creación de la ley de instrucción pública de 1867 y en la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria, conforme a una interpretación de los postulados de la filosofía positivista de Augusto Comte en armonía con las pretensiones educativas de la filosofía liberal. Así, los postulados de la filosofía

---

<sup>95</sup> Así: "...la República Restaurada pugnó por la transformación mental como uno de los principales objetivos. La necesidad de fortalecer la unidad y cohesión del país como condición y garantía para la independencia se hacía inaplazable y la educación figuraba entre los principales medios para hacerla efectiva". Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 35.

<sup>96</sup> En palabras de Alejandro Jiménez: "El programa liberal...contemplaba la contribución de la educación a la capacitación de la población para las tareas productivas y a la transformación mental que reclamaba la integración del país y, acaso el más caro de los objetivos de los liberales, la conformación de la República Federal". *Ibidem.*, p. 29. No obstante, Abraham Talavera advierte que en esa época: "La preocupación por la educación no es, pues, patrimonio exclusivo del bando liberal. La lucha entre conservadores y liberales no es, en la realidad, una lucha entre ilustración y oscurantismo, entre la fuerza de la razón y los designios de la superstición. Tanto liberales como conservadores valoran con justicia la importancia de la educación como fuerza modeladora de una mentalidad nacional propia a sus designios sociales: instrumento de un mundo religioso y atenido al *status* en la visión de los segundos, y medio óptimo de movilidad social y supuesto y consecuencia de libertad individual en la *weltanschauung* [cosmovisión] de los primeros". Abraham Talavera. *Liberalismo y educación*. México, SEP-Setentas, 1973. p. 88.

positivista y la filosofía liberal se identificaron en cuanto a sus fines,<sup>97</sup> pese a tener significativas diferencias. Debido a esta coyuntura, resulta conveniente estudiar lo que significó el liberalismo en Europa, y luego en México, para entender sus posibles desacuerdos y coincidencias.<sup>98</sup>

### 2.1.1. PRECISIONES AL LIBERALISMO.

Para analizar el liberalismo, primero, debemos señalar que estamos de acuerdo con las afirmaciones de Gustavo Escobar Valenzuela, quien manifiesta que el movimiento del liberalismo no se dio por generación espontánea, pues, “es resultado de un largo proceso histórico cuyas manifestaciones, incluso se advierten ya desde la Edad Media”.<sup>99</sup> También, entendemos que la eclosión de sus ideas se desarrolló en los siglos XVII y XVIII, bajo la corriente de “La Ilustración”. Partiendo de estas circunstancias y de la complejidad de este movimiento en Europa, intentaremos establecer a rasgos generales sus características.

---

<sup>97</sup> De acuerdo con Gabriel Vargas Lozano: “En el siglo XIX, después del ciclo de revoluciones burguesas que instauraron al capitalismo, se presentaron tres paradigmas teóricos y concepciones del mundo que buscaban destrabar las contradicciones de la vieja sociedad y diseñar una nueva etapa: el primero de ellos fue encabezado por John Stuart Mill, continuador del liberalismo (que se había empezado a gestar con John Locke y prosiguió con Adam Smith) y del utilitarismo (legado de su padre, James Mill y de su maestro, Jeremy Bentham); el segundo fue Augusto Comte, creador del término ‘positivismo’ y exsecretario de Saint Simon; los terceros fueron Karl Marx y Federico Engels, fundadores del materialismo histórico y quienes, a diferencia de los anteriores, consideraron que el capitalismo había llegado a su límite estructural y que requería un cambio hacia un nuevo tipo de sociedad cuya primera etapa sería el ‘socialismo’ y su segunda, el ‘comunismo’. En el México de fines del siglo XIX, influyeron, en forma predominante, los dos primeros, ya que era obvio que el México de 1867 todavía no desarrollaba una sociedad industrializada, por lo cual, las teorías de Marx y Engels, no podían ser adoptadas”. Gabriel Vargas Lozano, *El positivismo en México. Significado, función y declinación*. En Alberto Saladino García, *Historia de la filosofía mexicana*. México, Seminario de Cultura Mexicana, 2014. p. 128.

<sup>98</sup> A este respecto, Talavera comenta que: “Al estudiar al liberalismo de nuestro país es necesario tener en mente lo que Louis Hartz ha llamado ‘las dos partes necesarias de todo análisis comparado’, es decir, las influencias o continuidades europeas y las particularidades mexicanas”. Abraham Talavera, *Op. cit.*, p. 24.

<sup>99</sup> Gustavo Escobar Valenzuela. *Filosofía y proyecto nacional entre los liberales mexicanos*. En Alberto Saladino García. *Op. cit.*, p. 104.

### 2.1.1.1. ASPECTOS DEL LIBERALISMO EUROPEO.

Apoyándonos en la obra de Harold J. Laski, podemos precisar que el surgimiento de la ideología liberal en Europa significó que:

Una clase social nueva logra establecer sus títulos a una participación cabal en el dominio del Estado en el periodo que va de la Reforma a la Revolución Francesa. En su ascensión al poder, echó abajo las barreras que en todos los órdenes de la vida, salvo el eclesiástico, habían hecho del privilegio una función del Estado, asociando la idea de los derechos con la de la posesión territorial. Debió realizar para llegar a ese fin un cambio fundamental en todas las relaciones legales.<sup>100</sup>

Así, Laski comenta que con el surgimiento de la filosofía liberal, el cimiento jurídico de la sociedad cambió del *status* al contrato; de manera que la uniformidad de creencias religiosas cedió el sitio a una variedad de credos.<sup>101</sup> Además, el poder concreto de la soberanía nacional sustituyó al vago imperio medieval del *jus divinum* y *jus naturale*, por lo que los hombres que tuvieron propiedades muebles, llegaron a compartir el control de la política con una aristocracia cuya autoridad dimanaba de la posesión territorial. Por esta situación, Laski señala que: “El banquero, el comerciante y el industrial, reemplazaron al terrateniente, al eclesiástico y al guerrero como tipos de influencia social predominante”,<sup>102</sup> y debido a esto, el liberalismo europeo significó un cambio de valores y creencias con respecto a la Edad Media, pues:

Lentamente, pero de modo irresistible, la ciencia reemplazó a la religión, convirtiéndose en factor principal de la nueva mentalidad humana. La doctrina del progreso, con su noción concomitante de perfectibilidad mediante la razón, desalojó a la idea de una edad pretérita, con su noción concomitante de pecado original. Los conceptos de iniciativa social y control social abrieron paso a los conceptos de iniciativa individual y control individual. Y, finalmente, condiciones materiales nuevas dieron pábulo a nuevas relaciones sociales. De acuerdo con éstas, surgió una

---

<sup>100</sup> Harold J. Laski. *El liberalismo europeo*. México, FCE, 1939, p. 11.

<sup>101</sup> Atendiendo a este principio, también podemos comprender la relevancia que adquirió el laicismo en esa época.

<sup>102</sup> *Ídem*.

filosofía nueva que daba una justificación racional al mundo recién nacido.<sup>103</sup>

Para Escobar Valenzuela, el siglo XVIII es el más determinante para el liberalismo en Europa,<sup>104</sup> y para Abelardo Villegas: “el liberalismo es una de las especies englobadas dentro del género de la *Ilustración*, otras serían el conservadurismo, el positivismo y aún el socialismo”.<sup>105</sup> Además, cada una de estas concepciones, desde sus particularidades, enalteció la idea de progreso y acceso a una vida racional.

Retomando la obra de Escobar Valenzuela, el movimiento de la Ilustración se basó en dos ideas centrales estrechamente vinculadas: el progreso y la razón. Respecto a la idea de progreso, los ilustrados señalaban que en el transcurrir de la historia se mostraba un progreso más logrado, es decir, se evidenciaba un mejoramiento continuo de las diversas civilizaciones, por ello, se entendía que el hombre era un ser perfectible, “capaz de prosperar indefinidamente gracias a su racionalidad”.<sup>106</sup>

Por otra parte, en relación a la idea de razón, según Escobar Valenzuela, los ilustrados identificaron la idea, en parte, con la detallada en el racionalismo del siglo XVII; aunque, el autor Ernest Cassirer señala que la razón sostenida por el movimiento ilustrado tiene características propias, como la de utilizar el método analítico de Isaac Newton.<sup>107</sup> Estas particularidades de la época permitieron que

---

<sup>103</sup> *Ibidem*, p. 12.

<sup>104</sup> Según Gustavo Escobar Valenzuela el siglo XVIII significó una época radiante de optimismo, y ello se refleja en los nombres que adoptó esta época como: “Siglo de las Luces”, “Ilustración”, “Iluminismo”, “Siglo de la Razón” y “Siglo de la Filosofía”. Asimismo, Alberto Saladino señala que: “el término *Ilustración* fue usado frecuentemente en el siglo XVIII, sobre todo en Francia y Alemania, pero a quien se adjudica la paternidad del término es al alemán Christian Wolff (1679-1754), quien lo empleó (*Aufklärung*) para designar con él a este periodo de la historia de la cultura. Etimológicamente, procede de *Ilustrativo*, que quiere decir: 1) mostrar la verdad y 2) sugerir la inspiración o iluminación divinas”. Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, p. 105.

<sup>105</sup> *Ídem*.

<sup>106</sup> En este sentido, el movimiento ilustrado explicó que los logros de la ciencia eran una muestra tangible del desarrollo humano, de este modo, Galileo y Newton fueron considerados como símbolos indiscutibles de avance histórico. Además, durante la Ilustración se tuvo una concepción discontinua de la historia, pues aceptaron la existencia de épocas oscuras e irracionales como la Edad Media, las cuales interrumpieron la marcha del progreso. *Cfr. Ídem*. Ideas similares las vamos a encontrar en el positivismo europeo y mexicano.

<sup>107</sup> Según Ernest Cassirer, la Ilustración no sigue fielmente el modelo racionalista de Descartes y los demás racionalistas, ya que el primero se basó en el modelo proporcionado por la ciencia natural de

los liberales también utilizaran el “contractualismo” para explicar el origen de la sociedad, así, a partir de un enfoque estrictamente analítico, se comprendió que la articulación o cohesión de los individuos encontraba fundamento en un acuerdo o contrato, el cual justificaba que por encima del interés individual se encontraba el interés general o colectivo. A esta idea la denominó Rousseau “voluntad general”.<sup>108</sup>

Otra aportación de Cassirer, para diferenciar la idea de razón del movimiento ilustrado, a la sostenida por el racionalismo cartesiano, es que para la Ilustración, la razón:

no consiste en la apropiación de ideas innatas que nos son dadas con anterioridad a toda experiencia, y gracias a las cuales se descubre la esencia absoluta de las cosas. Lejos de ser una *posesión*, la razón ilustrada es una forma determinada de *adquisición*. Para decirlo en términos de Cassirer “no es un ser sino más bien un hacer”. De esta manera, la verdad será concebida no como algo ya establecido y definitivo, sino como una conquista, como un anhelo que mueve incesantemente al ser humano hacia el progreso y la perfectibilidad.<sup>109</sup>

Esta nueva comprensión del razonamiento humano que enuncia Cassirer, también nos permite entender que luego del movimiento de la Ilustración, se concibió que los resultados de la ciencia hacían posible el dominio de la naturaleza, por lo que en esta época, el poder de la razón se encontró por encima de la fe religiosa para explicar lo desconocido.<sup>110</sup> Bajo este contexto, los defensores de la ciencia defendieron el derecho al libre pensamiento, derecho que también fue defendido por la filosofía liberal.

No obstante, aunque hemos distinguido estas particularidades, cabe señalar que el estudio sobre el nacimiento y consolidación del liberalismo en Europa representa una tarea sumamente ardua y compleja, tal como advierte Harold Laski:

---

la época. Así, el movimiento Ilustrado utilizó el método analítico de Newton, y no el deductivo de Descartes. El modelo de Newton permite “la desarticulación de los fenómenos”, lo cual posibilita entender a la sociedad como una realidad física que se puede analizar a partir de los elementos o componentes esenciales. *Ibidem*, p. 106.

<sup>108</sup> Para abundar más sobre este tema se puede revisar la obra *El contrato social* de Rousseau.

<sup>109</sup> *Ídem*.

<sup>110</sup> Esta tesis igualmente va a ser sostenida por el positivismo europeo y el mexicano.

La genealogía de las ideas dista mucho de ser una línea recta. En el desarrollo del liberalismo se cruzan corrientes de doctrinas de tan diverso origen, que enturbian toda claridad y acaso irremediabilmente hacen imposible toda precisión.<sup>111</sup>

Debido a esta problemática, Laski agrega:

A la evolución del liberalismo han contribuido de modo determinante hombres que de hecho le eran ajenos y aún hostiles; desde Maquiavelo hasta Calvino, desde Lutero hasta Copérnico, desde Enrique VIII hasta Tomás Moro, en un siglo; y en otro, Richelieu y Luis XIV, Hobbes y Jurieu, y lo mismo Pascal que Bacon. En la determinación del clima mental que lo hizo posible fue causa del choque inconsciente de los acontecimientos, al menos tan importantes como la de los esfuerzos deliberados de los pensadores. Los descubrimientos geográficos, la nueva cosmología, las invenciones técnicas, una metafísica secular y renovada y, sobre todo, las formas nuevas de la vida económica, todo vino a contribuir a la formación de sus ideas directrices. No hubiera llegado a ser lo que fue sin la revolución teológica que llamamos la Reforma, y ésta, a su vez, debió mucho de su carácter al renacimiento de la cultura<sup>112</sup>

Por las ideas de Harold J. Laski, comprendemos que intentar establecer rasgos precisos sobre el liberalismo europeo y el liberalismo mexicano, es una tarea complicada, ya que para lograrlo es indispensable analizar un enorme caudal de fuentes, dado que fue durante el proceso histórico de la modernidad, donde el liberalismo adquirió una diversidad de términos o categorías, tales como: naturalismo, individualismo, inmanentismo, racionalismo, contractualismo y tolerancia.

Para no perdernos en tan diversa riqueza conceptual nos hemos apoyado en la obra de Harold Laski, para reconocer algunos postulados del liberalismo:

Como doctrina, se relaciona sin duda *directamente* con la noción de libertad, pues surgió como enemigo del privilegio conferido a cualquier clase social por virtud del nacimiento o la creencia. Pero la libertad que buscaba tampoco ofrece títulos de universidad, puesto que en la práctica quedó reservada a quienes tienen una propiedad que defender. Casi desde los comienzos lo vemos luchar por oponer diques a la autoridad política, por confinar la actividad gubernamental dentro del marco de los

---

<sup>111</sup> Harold J. Laski. *Op. cit.*, p. 12.

<sup>112</sup> *Ídem.*

principios constitucionales y, en consecuencia, por procurar un sistema adecuado de derechos fundamentales que el Estado no tenga la facultad de invadir.<sup>113</sup>

De esta manera, en el liberalismo se conjugaron la teoría y la práctica, se defendió como principio esencial la libertad individual, consecuentemente, se pugnó por una escasa participación del Estado en las actividades de los individuos.<sup>114</sup> Además de estas características, podemos distinguir otros rasgos:<sup>115</sup>

1.- Su vínculo con la posesión de la propiedad, pues los fines del liberalismo atienden a los intereses de los propietarios o burgueses.

2.- Surge ante un mundo nuevo como expresión de la modernidad, ante una sociedad diferente. Existe la necesidad de una reconstrucción de los cimientos sociales.

3.- Evidencia preocupación por la riqueza y por los bienes materiales, es decir, el liberalismo postula que el bienestar social depende del ejercicio libre del individuo, así como de su iniciativa. De ahí que se busque la mínima participación del Estado en el quehacer ciudadano.

4.- Desdén al clero como fuente de riqueza. Para el liberalismo, la Iglesia representa un obstáculo para sus fines, pues acapara la riqueza debido a sus privilegios.

5.- Posee una concepción immanentista del mundo y del hombre. Para el liberalismo, en contraste con la Edad Media, lo importante era el mundo material inmediato, el cual debía quitar a la religión para eliminar sus privilegios.

6.- Defiende la idea de una doble moral, la cual fundamenta la existencia de un ámbito individual, donde la persona es libre, incluso en sus creencias religiosas, y un ámbito social, donde se acota la libertad y, por ende, encuentran justificación

---

<sup>113</sup> *Ibidem*, p. 14. Por esta razón muchos liberales se escudarán en las constituciones para defender sus propios intereses, como fue el caso de la libertad de enseñanza en el ámbito educativo.

<sup>114</sup> *Laissez faire, laissez passer*. (Dejar hacer, dejar pasar).

<sup>115</sup> Estos rasgos básicos del pensamiento liberal son tomados de la obra de Gustavo Escobar Valenzuela, quien a su vez se remite a los escritos de Harold J. Laski. Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, pp. 108-109.

principios como la laicidad para respetar la libertad de cultos de cada individuo.<sup>116</sup> En este mismo orden de ideas, encontraron sentido palabras como las enunciadas por José María Luis Mora al manifestar que no se podían confundir los pecados con los delitos.

Una vez establecidas estas características sobre el liberalismo en Europa, pasaremos a estudiar las particularidades del liberalismo en México.

### **2.1.1.2. ASPECTOS DEL LIBERALISMO EN MÉXICO.**

En México, una vez que el movimiento liberal triunfó ante la intervención extranjera y estableció el gobierno republicano, Benito Juárez continuó con la política que se venía gestando desde comienzos del siglo XIX, de organizar y fomentar cohesión social en el país; aunque el proyecto liberal asumió mayor trascendencia y complejidad,<sup>117</sup> pues, a partir de esa época se le identificó al movimiento con la independencia. De acuerdo con Charles Hale, en México el liberalismo del siglo XIX tuvo su formulación clásica como ideología política en los años 1820 y 1840. La consumación de esta ideología fue con la promulgación de la Constitución de 1857 y las Leyes de Reforma. Posteriormente, este movimiento recobró su fuerza en el año de 1867 con la victoria de Benito Juárez sobre el Imperio de Maximiliano y el

---

<sup>116</sup> En relación a esta idea, Charles Hale va a comentar que: “En una sociedad moderna, el individuo libre debía ser un ciudadano leal en primera instancia a la nación o Estado laico, no a una corporación controlada por clérigos. La supremacía del Estado laico era un postulado básico de la ideología liberal. Además, el Estado laico debe ser una república”. Charles A. Hale. *Op. Cit.*, p. 17.

<sup>117</sup> En este aspecto, Hale manifiesta que: “Independientemente de lo que el liberalismo mexicano llegó a ser después de 1867, hay que buscar sus componentes en los años formativos de la primera mitad del siglo. En el meollo de la idea liberal estaba el individuo libre, no coartado por ningún gobierno o corporación e igual a sus semejantes bajo la ley. En la esfera política, lo primero que había que hacer para alcanzar este ideal era poner límites a la autoridad del gobierno central mediante las restricciones legales de una constitución escrita...En segundo lugar, la libertad individual sólo podría materializarse en una sociedad remplazando las entidades corporativas tradicionales –Iglesia, ejército, gremios y comunidades indígenas- por un régimen de uniformidad ante la ley”. *Ibidem.*, p. 16. Cabe señalar que estas circunstancias igualmente impactaron a la educación.

Partido Conservador. A partir de esa época, al liberalismo se le identificó con la nación misma.<sup>118</sup>

Después de 1867 el liberalismo mexicano dejó de ser un movimiento de lucha “contra unas instituciones, un orden social y unos valores heredados, y se convirtió en un mito político unificador”.<sup>119</sup> Según María del Rosario Soto la independencia política de 1810 no fue el movimiento que dio lugar al nacimiento de México como un Estado-nación, sino la República Restaurada.<sup>120</sup> Aunque, desde nuestro punto de vista, la independencia significó el inicio de la emancipación del país.

Para establecer los rasgos del liberalismo en México, nos remitiremos a la obra de Gustavo Escobar Valenzuela, quien para su estudio se planteó la siguiente interrogante ¿cuáles son las particularidades que identifican al liberalismo mexicano? Para contestar esta cuestión, Escobar se apoyó en las palabras de Abelardo Villegas, quien expresó que el liberalismo: “es el resultado de una experiencia histórica bastante prolongada; nada menos que la experiencia del nacimiento, crecimiento y triunfo de la burguesía. Se extiende, pues, desde los siglos XIII y XIV hasta nuestros días”.<sup>121</sup> Luego de esta aseveración, Villegas precisó que en el siglo XIX, en México, la posición de los liberales era distinta a los liberales ingleses y franceses, ya que no podían acudir a la experiencia histórica de éstos últimos, sino a las formas de vida españolas identificadas con el régimen colonial.<sup>122</sup>

---

<sup>118</sup> Cfr. *Ibidem.*, p. 15.

<sup>119</sup> *Ídem.* De esta manera: “Tras la intervención y el Segundo Imperio mexicano, se restaura la república y se consuma definitivamente la independencia nacional. Al mostrar al mundo que no dejaría que otro país lo gobernase, México había ganado la categoría de independiente por derecho propio, ya podía ser visto por el resto del mundo como alguien con quien negociar pero no a quien imponer o dirigir. Esos largos años de lucha, guerras y cambios políticos habían propiciado, al menos, una aproximación a la identidad nacional, así como a la formación de instituciones políticas propias...La República Restaurada contempla el tiempo en que correspondía construir un Estado-nación en un país devastado por la guerra, desunido política y socialmente, con una hacienda pública en bancarrota, provisto de un enorme ejército a quien no podía pagársele, y, como remate de este cuadro, física y culturalmente incomunicado”. María del Rosario Soto, *Op. Cit.*, p. 181.

<sup>120</sup> *Ibidem*, p. 182.

<sup>121</sup> Citado por Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, p. 110.

<sup>122</sup> Cfr. *Ídem.*

Con estos argumentos, encontramos que a diferencia de Europa, en México, no habían existido propiamente experiencias que sirvieran de antecedente a la causa del liberalismo, pues, en el contexto mexicano, no había existido una clase burguesa anterior a la ideología liberal. Por esta razón, Villegas asegura que en México, el liberalismo apareció antes como programa que como realidad o experiencia histórica.<sup>123</sup>

Debido a estas circunstancias, podemos determinar que en México, el liberalismo fue adoptado como proyecto nacional, lo cual implicó el abandono de las instituciones tradicionales y, consecuentemente, el rechazo a la herencia colonial española. Así, de acuerdo con Escobar Valenzuela, en el siglo XIX, el liberalismo mexicano se propuso la creación de una sociedad moderna y, para ello, tuvo que desafiar al antiguo régimen semifeudal que privilegiaba a ciertos grupos como el clero y la milicia.<sup>124</sup> Consumada la independencia de México, el criollo sustituyó al peninsular en el poder y, acto seguido, surgió el caudillismo.<sup>125</sup> Entendemos que al comienzo de la vida independiente, la filosofía liberal sirvió a los intereses de la clase criolla, dentro de la cual se encontraban profesionistas como médicos, abogados, o bien, clérigos, oficiales y políticos. En México, los liberales no tuvieron que luchar contra tradiciones aristocráticas, y su movimiento no fue resultado de una revolución industrial; de manera que tuvo sus propias particularidades. En primer lugar, a diferencia de Europa, el liberalismo mexicano se propuso crear una burguesía industrialista y pequeña propietaria, que encontró inspiración en algunos países europeos y Estados Unidos. En este sentido, Villegas comenta: “que los liberales constituían un pequeño grupo que aspiraba a

---

<sup>123</sup> Citado por *Ibidem*, p. 111.

<sup>124</sup> El liberalismo postuló que sólo cada individuo podría ejercer su libertad en la sociedad, si eran remplazadas las entidades corporativas tradicionales, tales como: la iglesia, el ejército, los gremios y las comunidades indígenas, por un régimen de uniformidad ante la ley, por lo que era indispensable garantizar un trato de igualdad. Por estas razones, los liberales criticaron especialmente a la iglesia por tener abundante riqueza, privilegios innumerables y un desmedido control sobre la educación, por lo que tenía una influencia directa en la sociedad. De esta forma, el movimiento liberal pugnó por la secularización del Estado. Charles A. Hale, *Op. cit.*, pp. 16-17.

<sup>125</sup> *Cfr.* Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, p. 111.

dirigir y educar al país, luchando contra las supervivencias vigorosas de la sociedad colonial.<sup>126</sup>

Por otra parte, también podemos señalar que el movimiento mexicano fue defensor del constitucionalismo, al sostener que la creación de un sistema de leyes y un Estado de derecho conformaría una sociedad libre, democrática y tolerante. En la defensa de este postulado, el movimiento liberal mexicano encontró necesario formular una constitución política que reconociera las condiciones y transformaciones sociales a las que aspiraba, de ahí la importancia de la Constitución de 1857.<sup>127</sup> Sin embargo, según Charles Hale, durante el siglo XIX, los liberales mexicanos manifestaron diversos puntos de vista sobre el constitucionalismo.<sup>128</sup>

Además, los liberales mexicanos, al igual que los europeos, estuvieron de acuerdo con el progreso social y el desarrollo económico, pues creían que:

Si se permitiera a los individuos ilustrados, según sus inclinaciones naturales, actuar con la libertad en la búsqueda de sus propios intereses, el resultado sería, supuestamente, la identificación espontánea de los intereses comunes con la armonía social. El interés individual se basaba en la propiedad y el derecho a ésta no era sino la extensión del individuo

---

<sup>126</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 113. Por ello, Leopoldo Zea va a expresar que: “La burguesía mexicana, amante de todo orden y enemiga de todo desorden, no podía ser partidaria de una violencia que sólo desórdenes podía provocar. Había que enseñar a pensar a todos los hombres por igual; pero sin violencia corporal. La violencia se haría en otra forma; esta violencia debería ser mental: la violencia a que se somete a todo educando; de aquí la necesidad de uniformar las ideas en la escuela”. Leopoldo Zea. *El positivismo... Op. cit.*, pp. 94-95. Por tal razón, bajo este contexto se presentará el positivismo como una filosofía para organizar al país mediante la educación.

<sup>127</sup> En México, el movimiento liberal luchó por la protección de las libertades civiles, la creación de instituciones representativas, la separación de poderes, el federalismo y la autonomía municipal para garantizar la libertad e igualdad de los individuos. Por esta situación, se dice que la corriente liberal fue defensora del constitucionalismo, pues, estuvo a favor de reconocer estas libertades mediante garantías e instituciones constitucionales. Charles A. Hale, *Op. cit.*, p. 16. El fundamento principal del liberalismo mexicano, como en Europa, se enfocó en la libertad del individuo, la cual no debía ser coartada por ningún gobierno o corporación, además de defender el principio de igualdad de toda persona ante la ley. En el ámbito político, la filosofía liberal pugnó por poner límites a la autoridad del gobierno, mediante restricciones legales establecidas en una constitución o ley fundamental. De esta forma, encontraron sentido en México, las constituciones de 1824, 1857 y las leyes de Reforma.

<sup>128</sup> Atendiendo al pensamiento de José María Luis Mora, en 1830 el liberalismo mexicano mostró un continuo hincapié en el constitucionalismo, sin embargo tuvo un cambio al observar a una sociedad desarticulada por los hábitos despóticos del viejo absolutismo, pues luego de ello, consideró necesario formar dirigentes ilustrados y firmes para impedir el gobierno de ciertas facciones políticas. En este sentido, Hale indica que: “Los mexicanos (a juicio de Mora) ya no podían confiar en las formas políticas para alcanzar la felicidad social”. Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, p. 114.

a la vida misma. Si pudiera liberarse a la propiedad, incluida la propiedad de las comunidades indígenas tradicionales, de las restricciones impuestas por las corporaciones, los monopolios o el gobierno, florecerían la iniciativa individual, la división natural del trabajo y el intercambio libre entre personas y países, todo lo cual llevaría en última instancia al aumento general de la riqueza.<sup>129</sup>

Escobar Valenzuela también manifiesta que para entender el proyecto nacional liberal en el siglo XIX, es inevitable remitirse a lo que significaron “los conservadores”. Para intentar esclarecer su significado, Escobar plantea las siguientes cuestiones que advierten la dicotomía entre: “liberales” y “conservadores”. ¿Se trata de dos proyectos radicalmente opuestos? ¿Tuvieron acaso puntos de contacto? ¿Fueron los conservadores los reaccionarios y villanos de la historia?<sup>130</sup> Para resolver dichas interrogantes, Escobar Valenzuela se remite a la obra de Abelardo Villegas, quien asegura que la doctrina liberal admite dos interpretaciones: una que corresponde a los liberales y otra que atañe a los conservadores, aunque aclara lo siguiente:

Una insuficiente revisión de las ideas y acontecimientos del siglo XIX – nos dice este autor- ha hecho pensar a muchos mexicanos que los conservadores no eran liberales y que los liberales no tenían ningún punto de contacto con los conservadores. Esto no es cierto, la *dicotomía absoluta* entre conservadores y liberales es falsa, y la prueba la tenemos en la mención de algunos hechos significativos como un liberal como Fray Servando Teresa de Mier defendiera el centralismo que fue bandera de los conservadores, que Lucas Alamán, jefe notorio del Partido Conservador, se declarará partidario de la creación de una sociedad industrial a la manera de la sociedad inglesa o francesa, y que políticos como Juárez y Ocampo, líderes del por último triunfante Partido Liberal, declararan su religiosidad, cuando no su catolicismo, etc.<sup>131</sup>

Al analizar los argumentos de Villegas, comprendemos que en múltiples estudios sobre liberalismo mexicano se evidencia la existencia de una dicotomía que versa sobre dos posturas ideológicas: una liberal y una conservadora. Desde la posición liberal, instaurar una nueva organización social, implicaba partir de cero, ya que se denostaba la herencia colonial española; en cambio, desde la postura

---

<sup>129</sup> Charles A. Hale, *Op. cit.*, p. 17.

<sup>130</sup> Estas preguntas las podemos encontrar en Gustavo Escobar Valenzuela. *Op. cit.*, p. 114.

<sup>131</sup> Citado por *Ibidem*, p. 115.

conservadora, existía conciliación entre la tradición española: el pasado, y la idea del progreso. Apoyándonos en las aseveraciones de Villegas, estas diferencias no generaron una dicotomía categórica entre liberales y conservadores, pues:

El liberal de la clase media quiere la república federal, la separación de la Iglesia y el estado y la creación de una sociedad industrial, y el liberal privilegiado [conservador] quiere la monarquía constitucional o la república central, desea también la constitución de una sociedad industrial, pero considera al catolicismo y a la Iglesia como constitutivos de la nacionalidad y defiende, por tanto, sus intereses. El primero pone el acento vital en el futuro, y el segundo no deja de señalar la herencia del pretérito.<sup>132</sup>

En este sentido, estamos de acuerdo con Abelardo Villegas en que estos contrastes en la postura liberal y conservadora, son los que comprueban la falsedad de la supuesta división tajante entre estos dos grupos. Asimismo, otros autores como Charles Hale también han explicado “que en numerosos puntos de distancia entre liberales y conservadores en México era bastante menor de lo que había creído”.<sup>133</sup> Por estas razones, concluimos que no puede existir una división arbitraria entre la corriente liberal y la conservadora, y mucho menos entre las personas que las profesaban.

De igual forma, coincidimos con Charles Hale, al señalar que la escuela liberal ha predominado en la historiografía mexicana, por lo que entendemos que el triunfo de Benito Juárez en 1867 sobre las fuerzas conservadoras marcó decisivamente el futuro de México, y fue a partir de entonces que “el destino nacional llegó a estar *oficialmente asociado con el liberalismo*”.<sup>134</sup> Por estas circunstancias, la época de la República Restaurada significó un hito en la integración del Estado mexicano, a partir de la filosofía liberal y la filosofía positivista que en un momento coincidieron en su proyecto educativo. Así, durante la República Restaurada se intentó reorganizar el Estado al emancipar a la sociedad del antiguo régimen y establecer uno nuevo. Para lograr este objetivo, los liberales mexicanos utilizaron como herramienta a la educación positivista, la cual estaba

---

<sup>132</sup> *Ídem.*

<sup>133</sup> *Ibidem*, p. 116.

<sup>134</sup> *Ídem.*

sustentada en principios completamente opuestos a los instituidos por los colegios religiosos en la colonia. El propósito de la corriente liberal consistía en educar a un nuevo tipo de ser humano,<sup>135</sup> conforme a los ideales del liberalismo y a los postulados de uno de sus precursores en México, José María Luis Mora.<sup>136</sup> Ya en 1824, Mora había explicado que la educación era el medio indispensable para fortalecer al gobierno:

Nada es más importante para un estado que la instrucción de la juventud. Ella es la base sobre la cual descansan las instituciones sociales de un pueblo cuya educación religiosa y política esté en consonancia con el sistema que ha adoptado para su gobierno: todo se puede esperar, así como todo debe temerse, de aquel cuyas instituciones políticas están en contradicción con las ideas que sirven de base a su gobierno, la experiencia de todos los siglos ha acreditado esta verdad de un modo incontestable.<sup>137</sup>

Con ello, Mora explicó que el Estado debía tomar el control de la educación para promover la unidad nacional. Además, a juicio de Talavera:

Mora... [expresa] ...con toda claridad la necesidad de que educación y gobierno estén acordes en los principios que sustenten. En su *programa de los principios políticos del partido del progreso*, ya señalaba que para mejorar el estado moral de las clases populares y limitar el poder del clero era necesario inculcar los *deberes sociales*, instrucción cívico-histórica

---

<sup>135</sup> José María Luis Mora denominó a este tipo de hombre “el hombre positivo”, un hombre que era cívico, industrioso, progresista, cuya educación denotaba una formación científica, y no teológica y escolástica como sustentaba el antiguo régimen colonial. De acuerdo con Escobar Valenzuela: “Para llevar a cabo sus proyectos sociales, educativos y políticos, los liberales tomaban como modelos a los países que consideraban más modernos y civilizados, tales como Inglaterra o Estados Unidos. En ellos encontraron las ideas, los valores y principios necesarios para la forja de una nueva sociedad”. *Ibidem*, p. 112.

<sup>136</sup> De acuerdo con Talavera: “El doctor José María Luis Mora es el teórico más destacado de la primera generación liberal del México independiente. Sus fuentes intelectuales son variadas: de las foráneas, baste mencionar a Turgot, Montesquieu, Benjamín Franklin, Constant, Destutt de Tracy, Cabanis y, sobre todo, Bentham... Su noción del gobierno liberal llega a ser perfectamente clásica: ‘Un gobierno es tanto más liberal cuanto menos influye en la persona del ciudadano, y ésta es tanto más libre, cuanto menos relación tiene con los agentes del poder’. Abraham Talavera. *Op. cit.*, pp. 106-107.

<sup>137</sup> *Ibidem.*, p. 82. En este sentido, Mora también estaba a favor de la educación democrática al manifestar que: “El elemento más necesario para la prosperidad de un pueblo es el buen uso y ejercicio de su razón, que no se logra sino por la educación de las masas, sin las cuales no puede haber gobierno popular. Si la educación es el monopolio de ciertas clases y de un número más o menos reducido de familias, no hay que esperar ni pensar en sistema representativo, menos republicano, y todavía menos popular”. *Ibidem.*, p. 90.

que se llevaría a cabo con pláticas de la patria, de los deberes civiles, de los principios de la justicia y de la historia.<sup>138</sup>

Sin embargo, las ideas de José María Luis Mora no fueron llevadas a la práctica sino hasta la República Restaurada, cuando el plan educativo del liberalismo se encontró influenciado por los postulados de la filosofía positivista, pues:

Aunque el positivismo llegó a México por primera vez en los años de 1860, su impacto inicial no fue en la política sino en la reorganización de la educación superior [preparatoria]. Su influencia política tuvo lugar un decenio después, en 1878, con la enunciación de la política científica, doctrina presentada por la autodesignada “nueva generación” de intelectuales en *La libertad*, un periódico subsidiado por el recién nacido gobierno de Porfirio Díaz.<sup>139</sup>

Debido a estas circunstancias, el liberalismo y el positivismo se identificaron en la tarea de organizar la educación pública mediante la ley de instrucción de 1867, aunque posteriormente tuvieron diferencias irreconciliables. Para comprender con mayor precisión estas discrepancias, pasaremos a analizar los postulados del positivismo en Europa y, más tarde, en México.

### **2.1.2. PRECISIONES AL POSITIVISMO.**

Primeramente, cabe señalar que el positivismo francés de Augusto Comte, desde su origen, mostró rechazo a los postulados de la teoría liberal.<sup>140</sup> Por esta razón, es necesario analizar la obra de Augusto Comte para establecer las bases de su filosofía y con ello poder determinar que posibles similitudes o discrepancias pudo tener con el positivismo de Gabino Barreda, el cual, como lo hemos manifestado

---

<sup>138</sup> Cfr. *Ídem.* y Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 38.

<sup>139</sup> Charles A. Hale, *Op. cit.*, p. 16.

<sup>140</sup> Respecto a estas diferencias, Hale comenta que: “...tanto Henri de Saint-Simon como Augusto Comte, objetaban la idea de que el individuo autónomo fuese el elemento en el cual se basaba la sociedad, como lo marcaba el liberalismo y lo presentaban, en cambio, como parte integrante del organismo social, condicionado por los factores de lugar y tiempo y en cambio constante como la sociedad misma”. *Ibidem.*, p. 20.

con anterioridad, influyó en el proyecto liberal de organizar la instrucción pública en México.<sup>141</sup>

### 2.1.2.1. ASPECTOS DEL POSITIVISMO COMTEANO.

Para analizar los rasgos del positivismo, nos remitiremos a la obra de Gabriel Vargas Lozano. Tal y como sucedió con la filosofía liberal; a diferencia de México, en Europa ocurrieron circunstancias completamente distintas durante la gestación de la filosofía positivista. En el viejo continente las ideas provenientes de la Ilustración, del liberalismo y del positivismo dieron pauta al desarrollo capitalista. En cambio, en México fueron los positivistas Augusto Comte (1798-1857), John Stuart Mill (1806-1873) y Herbert Spencer (1820-1903), quienes influyeron, principalmente en la ideología política y en los proyectos educativos.<sup>142</sup> Sin embargo, aunque estos tres autores tuvieron la particularidad de pertenecer a la corriente del “positivismo” por coincidir en sus principios epistemológicos,<sup>143</sup> también discreparon en algunos aspectos.<sup>144</sup>

---

<sup>141</sup> De acuerdo con Josefina Vázquez: “Barreda realizó una hazaña importante: adaptar la doctrina de Comte a la circunstancia mexicana. Consideraba que el positivismo era capaz de poner en orden la mente de los mexicanos, con lo cual terminaría el estado continuo de caos en que el país había vivido. La ley era perfecta para ello. Por un lado, la extensión que se ordenaba dar a la instrucción elemental, combatiría...la ignorancia. Por el otro, la enseñanza preparatoria educaría al grupo selecto del que saldrían las clases dirigentes, en una forma uniforme y en la edad más apropiada para fijar las ideas firmes”. Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 49.

<sup>142</sup> Gabriel Vargas Lozano. *Op. cit.*, p. 131.

<sup>143</sup> En cuanto a las coincidencias podemos expresar que: “Comte y Spencer sentaron las bases para las ideas generales acerca del hombre y la sociedad ampliamente aceptadas a fines del siglo XIX. La más sobresaliente fue la idea de que la sociedad era un organismo vivo, sujeto como todo en la naturaleza a la evolución o el cambio con el tiempo. El hombre como individuo era una parte integral de este organismo cambiante, y sus ideas, creencias y comportamiento no podían entenderse en lo abstracto sino exclusivamente en relación con la sociedad en su conjunto. Este entendimiento sólo era posible a través de la ciencia, es decir, a través de la observación de los fenómenos sociales, por medio de la experimentación y la búsqueda de leyes sociales. En resumen, podía y debía haber una ciencia de la sociedad que siguiera los procedimientos y los objetivos de la ciencia de la naturaleza”. Charles Hale. *Op. cit.*, p. 321.

<sup>144</sup> Un ejemplo de ello lo es que: “El positivismo de Comte sometía los intereses del individuo a los de la sociedad...No sucedía lo mismo con el positivismo inglés, el cual tendía a justificar el liberalismo económico de su burguesía, contrario a cualquier interés colectivo que subordinase la acción del Estado a los intereses de la misma”. Guadalupe Álvarez Lloveras. *El positivismo en los gobiernos de México durante los siglos XIX y XX*. México, IPN, 2009. p. 37. Igualmente, de acuerdo con Santiago Ramírez: “Al positivismo le sucede lo que a toda teoría: más tarda en ser enunciado que en que

Siguiendo a Vargas Lozano, una de las diferencias entre los precursores del “positivismo” en Europa, fue la forma en que concibieron a la sociedad.<sup>145</sup> Para Comte la sociedad debía estar organizada conforme a un orden natural y universal; según Stuart Mill, la sociedad debía tener una democracia limitada y estar acorde a una economía de mercado a partir del “dejar hacer y dejar pasar”; en cambio, Spencer concebía a la sociedad como un organismo en evolución. Por estas diferencias, podemos concluir que el positivismo presentó diversos matices entre sus seguidores en Europa y este fenómeno también se vio reflejado en sus partidarios en México. Para entender con claridad los postulados del positivismo de Augusto Comte, pasaremos a estudiar su obra.

#### **2.1.2.1.1. LA OBRA DE AUGUSTO COMTE.**

En un inicio, la obra de Augusto Comte se encontró vinculada al pensamiento de Saint-Simon, quien fue caracterizado como uno de los socialistas utópicos. Durante esa época, los trabajos que escribió Comte fueron los siguientes: *Ensayo sobre la filosofía de las matemáticas (1819)*, *División general entre las opiniones y los deseos (1819)*, *Apreciación sumaria del conjunto del pasado moderno de la humanidad (1820)*, *Plan de trabajos científicos necesarios para reorganizar la sociedad (1822)*, *Consideraciones filosóficas sobre las ciencias y los científicos (1825)*, *Consideraciones sobre el poder espiritual (1826)* y *Examen del tratado de Broussais sobre la irritación y la locura (1828)*. De estos trabajos, remitiéndonos al estudio de Santiago Ramírez podemos obtener los siguientes postulados:<sup>146</sup>

---

surjan intérpretes, críticos y variaciones. En particular, en Comte, acontecen tantas variantes cuantos lectores le hacen suyo: Stuart Mill y Spencer en Inglaterra; Haeckel en Alemania; Littré y Bernard en Francia; son otras tantas variaciones que reclaman para sí, *cum grano salis*, los títulos del verdadero positivismo y la herencia de Comte”. Walterio Francisco Beller Taboada, *et al. El positivismo mexicano*. México, UAM, 1973. p. 12.

<sup>145</sup> Gabriel Vargas Lozano, *Op. cit.*, p. 131.

<sup>146</sup> Este estudio se puede revisar en la obra de Walterio Beller, Bernardo Méndez y Santiago Ramírez, éste último autor es quien realiza una descripción detallada de la obra de Comte.

1.- En el *Ensayo sobre la filosofía de las matemáticas*, Comte propuso la construcción de una teoría del conocimiento a partir de los métodos objetivos de las ciencias, y por primera vez, intentó establecer una teoría que derivara todas sus proposiciones del saber científico, por lo que no requirió de alguna legitimación epistemológica. En palabras de Ramírez: “Comte se propone una filosofía no filosófica (en el sentido tradicional) de las ciencias; es decir, una filosofía científica más que una filosofía de las ciencias”.<sup>147</sup>

2.- En la *División general entre las opiniones y los deseos*, Comte planteó construir una sociología o una ciencia de lo social al imitar las ciencias de la observación. De acuerdo con Ramírez, el estudio histórico de las ciencias mostró a Comte que su génesis comenzaba con un saber no científico, que al estar en contacto con una ciencia ya constituida, adoptaba las estructuras de ésta, para constituirse.<sup>148</sup>

3.- En la *Apreciación sumaria del conjunto del pasado moderno de la humanidad*, Comte expuso una teoría del consenso, en ella describió el tránsito de las formas políticas de organización social teológica o feudal a las formas científicas o positivas. Aunque, en su estudio determinó que era imposible concebir el tránsito de una organización a otra, por ello, consideró la existencia de un estado crítico intermedio, denominado metafísico. En este estado, podían coexistir formas teológicas y científicas, además esta etapa transitoria era indispensable para constituir la estructura científica o positiva.<sup>149</sup>

4.- En el *Plan de trabajos científicos necesarios para reorganizar la sociedad*, Comte señaló que los esfuerzos prácticos por reorganizar la sociedad no habían tenido éxito por la falta de planes teóricos. Debido a ello, advirtió la división existente

---

<sup>147</sup> Walterio Beller, *Op. cit.*, p. 18.

<sup>148</sup> En este trabajo, Comte aún no había desarrollado una teoría acerca de la historia de las ciencias, o los elementos que configurarían a la sociología. No obstante, como enuncia Ramírez, ya hay una idea sobre la génesis de las ciencias, pues, para Comte: “toda ciencia se constituye mediante la imitación de un modelo al que se reconoce como científico. Este modelo es lo que constituye una ideología científica”. *Idem*.

<sup>149</sup> Al respecto, Santiago Ramírez señala que las posiciones antagónicas entre teología y metafísica de Comte, juegan un papel similar al de tesis y antítesis, y las posiciones positivas surgen como una síntesis entre ambas; creando un consenso donde pierden fuerza las opiniones encontradas y se obtiene una opinión homogénea que se traduce en un progreso. Es decir: “La dialéctica de Comte funciona, entonces, como un mecanismo por medio del cual se busca sustituir al conflicto por el consenso, la diversidad por la unidad y la heterogeneidad por la homogeneidad”. *Ibidem*, p. 19.

entre el poder surgido de las actividades prácticas (poder temporal) y el poder que surgía del quehacer teórico (poder espiritual). Por estas circunstancias, Comte expresó que era conveniente que el poder temporal se organizara a partir de la perspectiva del poder espiritual, para evitar el reformismo o anarquismo metafísicos.

Según Comte, el poder espiritual se encontraba desarticulado y caótico por una educación anárquica, de manera que era necesaria una reconstrucción que permitiera la reorganización temporal, definitiva y permanente.<sup>150</sup> El plan que propuso Comte fue fundamentar el movimiento espontáneo por medio de una teoría sistemática, vinculando la teoría con la práctica, para consolidar la ciencia positiva.<sup>151</sup>

5.- En su obra *Consideraciones filosóficas sobre las ciencias y los científicos*, Comte propuso su primera clasificación de las ciencias, la cual culminó con las dos primeras lecciones del *Curso de filosofía política*.

6.- En las *Consideraciones sobre el poder espiritual*, Comte explicó que la construcción de una ciencia positiva era imposible sino se tenía un poder espiritual cuya reconstrucción transitara por las diversas ciencias ya constituidas. Por esta razón, cobró relevancia su clasificación de las ciencias para la construcción de una nueva ciencia.

7.- En el *Examen del tratado de Broussais sobre la irritación y la locura*, Comte trató con amplitud el problema de la Psicología.

#### **2.1.2.1.2. LA JERARQUIZACIÓN DE LAS CIENCIAS Y EL MÉTODO.**

Como se explicó en el apartado anterior, para Comte fue sumamente importante establecer una clasificación de las ciencias, principalmente, porque con ello se

---

<sup>150</sup> Este principio lo va a retomar Gabino Barreda para su proyecto de reorganización educativa, a partir de establecer un plan de estudios “común” o “uniforme” para sistematizar la educación pública.

<sup>151</sup> De igual manera, este postulado va a ser asumido por los precursores de la Escuela moderna y por participantes a los Congresos Nacionales de Instrucción Pública, al indicar que es indispensable la dicotomía de educación práctica con educación teórica.

justificaba el grado de complejidad y desarrollo de las mismas, así como la manera en que se construyen y consolidan. Atendiendo a estas circunstancias, Comte fijó los siguientes criterios para clasificar las ciencias: 1.- Criterio de independencia; 2.- Criterio de complejidad; 3.- Criterio de especialización; 4.- Criterio de cercanía; 5.- Criterio de dificultad, y 6.- Criterio histórico. A los primeros cinco criterios los llamó dogmáticos.

Sin embargo, para establecer su clasificación de las ciencias, Comte utilizó el criterio histórico. Así, la primera ciencia que ubicó fue la matemática, luego la astronomía, la física, la química, la biología y, por último, la sociología. Aunque, atendiendo a cualquier criterio dogmático, las ciencias quedaban clasificadas de igual forma, de ahí su condición de universalidad.<sup>152</sup>

En cuanto al método, Comte propuso “el método experimental”, el cual surgía de las propias ciencias, y de acuerdo con sus postulados, consistía en las siguientes etapas:

a) La observación.- Esta etapa consistía, valga la redundancia, en la observación de los fenómenos, y surgió de la primera ciencia que se conoció: la astronomía; donde era imposible la experimentación.

b) La experimentación.- Esta etapa surgió de la física y consistía en observaciones, solamente que ahora, éstas se realizaban fuera de condiciones normales, es decir, se llevaban a cabo en ambientes artificiales.

---

<sup>152</sup> Al respecto, Santiago Ramírez comenta: “Si examinamos con cualquier otro criterio esta clasificación, nos percatamos, sin grandes dificultades, que la complejidad es creciente conforme avanzamos en la clasificación histórica; es decir que el grado de certeza disminuye, que los niveles de especialización son crecientes en la misma dirección, que los fenómenos son progresivamente cercanos al hombre y que el estudio de cada una de estas ciencias aumenta en dificultad. Así, para Comte, lógica e historia coinciden: el orden de aparición lógica de las categorías es exactamente el mismo que el de su aparición histórica”. *Ibidem*, p. 21. En palabras de Hale: “la filosofía positiva, sin embargo, no se limita a diferenciar las diversas ‘ciencias de la observación’, sino que pone de relieve la interrelación entre ellas, ‘pues las concibe como sometidas a un método común y como partes diferentes de un plan general de investigación’. Comte hizo hincapié en que esta interrelación era jerárquica en su forma. Al estudiar y clasificar las ciencias debemos movernos desde la más simple, más general, más abstracta y más independiente hasta la más compleja e interrelacionada. Esto es válido no sólo cuando se trata de ciencias distintas sino también cuando se estudia una ciencia en particular”. Charles Hale. *Op. cit.*, pp. 55-56.

c) La exploración y la clasificación.- Estas etapas son inherentes a la química y tienen como característica que ponen en juego todos los sentidos del ser humano.<sup>153</sup> Para Comte, el procedimiento de experimentación es imprescindible en la química, pues, son pocos los procesos químicos que tienen lugar en condiciones naturales. Además, en esta materia también ocurre otra etapa fundamental para el método experimental: la comparación.

d) La comparación.- Esta etapa consiste en la observación extensa de casos análogos para establecer una clasificación. Así, para clasificar, la biología hace uso de la correspondencia general y necesaria entre la idea de organización y la de vida. Una vez contemplado este principio, igualmente cobra importancia el estudio de la anatomía -mediante la cual se pueden comparar los niveles de organización- atendiendo a un fondo común estructural y funcional de lo vivo, analizando tejidos, órganos y sistemas o aparatos. Posteriormente, la fisiología será el aspecto dinámico, que estudiará a todos los seres vivos, desde el más elemental hasta la organización más compleja.

En general, podemos establecer que el método experimental positivista se centró en considerar a la observación bajo tres diferentes etapas o procedimientos: 1.- La observación propiamente dicha, en la cual se “observa” el fenómeno, tal y como se presenta naturalmente. 2.- La experimentación, que consiste en la percepción del fenómeno modificado por circunstancias artificiales para realizar una observación, o bien una exploración más amplia y perfecta, y 3.- La comparación, que radica en la observación gradual de una serie de casos análogos sobre el fenómeno que se está estudiando para simplificarlo y comprenderlo cada vez más.

Una vez explicados, aunque de forma muy general, los postulados del positivismo de Augusto Comte, pasaremos a estudiar las implicaciones de su pensamiento en México.

---

<sup>153</sup> Quizá, por este postulado, en años posteriores los seguidores del positivismo en México enaltecieron la enseñanza objetiva o intuitiva para cultivar los sentidos con fundamento en el conocimiento científico. Tal como también ocurrió en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891.

### 2.1.2.2. ASPECTOS DEL POSITIVISMO MEXICANO.

Como se señaló con anterioridad, el positivismo en México presentó sus propias particularidades, a diferencia del positivismo comteano. La reforma educativa de 1867 significó un hito en la historia de México; primero, porque en ese año se consumó el triunfo liberal; y segundo, porque fue en ese momento cuando se introdujo el positivismo en la educación oficial con el propósito de organizar la instrucción pública e instaurar una nueva mentalidad en el mexicano.<sup>154</sup> En este contexto, Gabino Barreda participó en la elaboración de la ley de instrucción de 1867.<sup>155</sup> Diversas obras han demostrado que Gabino Barreda no copió íntegramente los postulados del positivismo de Augusto Comte, sino que hizo una adaptación de los mismos a las condiciones mexicanas. Por ello, podemos hablar propiamente de un positivismo mexicano con las siguientes particularidades en la educación:

a) Modificó los postulados de Comte para enaltecer el principio de libertad por encima del orden e identificar al positivismo con el liberalismo, pese a sus notorias diferencias.<sup>156</sup>

---

<sup>154</sup> Gabriel Vargas Lozano, *Op. cit.*, p. 131. En palabras de Leopoldo Zea: "El positivismo representará lo que llamaba Mora 'un símbolo o cuerpo de doctrina comprensiva de todas las verdades' y que Gabino Barreda llamará 'fondo común de verdades'. La burguesía mexicana, una vez triunfante, tratará de implantar un orden, pretendiendo que tal orden es el orden de toda la sociedad". Leopoldo Zea. *El positivismo...Op. cit.*, pp. 90-91.

<sup>155</sup> Para entender el positivismo mexicano debemos hacer algunas precisiones: "el positivismo es un paradigma general pero también un paradigma en evolución. En nuestro país, podemos distinguir entonces, entre un grupo ortodoxo integrado por Gabino Barreda y sus discípulos: Horacio Barreda, Agustín Aragón y otros y un grupo que, después de pasar por el comtismo, evolucionó al spencerismo como ocurrió con Porfirio Parra, Justo Sierra y Ezequiel A. Chávez. A su vez, algunos seguidores recayeron, posteriormente, en posiciones eclécticas o anti-positivistas". Gabriel Vargas Lozano, *Op. cit.*, p. 138.

<sup>156</sup> Como enuncia Leopoldo Zea: "Barreda está contra la tesis liberal que entiende la libertad como un "dejar hacer". Él mismo nos dice: Representase comúnmente la libertad, como una facultad de hacer o querer cualquier cosa sin sujeción a la ley o a fuerza alguna que la dirija; si semejante libertad pudiera haber, ella sería tan inmoral como absurda, porque haría imposible toda disciplina y por consiguiente todo orden...De aquí se deriva la razón por la cual el estado debe intervenir, como órgano servidor de la sociedad, en la educación moral; debe preparar a los mexicanos para ser buenos servidores de la sociedad, estimulando los sentimientos altruistas. Los mexicanos como individuos pueden ser liberales o conservadores, católicos o jacobinos, esto no importa al estado; lo que importa, o lo que debe importar a éste, es que todos los mexicanos sin excepción sean buenos

b) En su proyecto educativo, culminó el plan de estudios preparatorios con el estudio de la Lógica de John Stuart Mill, cuando Augusto Comte coronó su proyecto con el estudio de la Sociología.

c) Propuso el estudio de una filosofía de la Historia mexicana.

d) No incorporó el concepto de Comte de “religión de la humanidad” en la Escuela Nacional Preparatoria, aunque este concepto no estuvo ausente en la Sociedad Positivista de México y en la Sociedad Metodófila Gabino Barreda.

Otro aspecto general que diferenció a los positivistas en México, fue el debate que sostuvieron sobre la obra de Charles Darwin, *El origen de las especies* y sus consecuencias para la ciencia y la concepción de la evolución del hombre.<sup>157</sup> Por todas estas particularidades, comprendemos que no se puede hablar de un “positivismo”, sino, más bien de una concepción positivista conformada “por una serie de posiciones que tienen un núcleo de identidad pero una serie de diferencias entre sí”.<sup>158</sup> Asimismo, podemos determinar que el positivismo tuvo sus alcances y límites, y uno de ellos fue su reducción naturalista de las Ciencias Sociales, lo cual más tarde condujo a serias disputas con sus detractores, e incluso entre sus propios seguidores.

---

ciudadanos. El individuo puede *pensar* lo que quiera, pero debe *obrar* conforme al interés social”. Leopoldo Zea. *El positivismo...Op. cit.*, pp. 110-111.

<sup>157</sup> Cfr. Gabriel Vargas Lozano, *Op. cit.*, p. 139. Sobre este debate, Gabino Barreda señaló que Darwin no ofrecía pruebas suficientes y que se trataba de una hipótesis. Porfirio Parra se mostró de acuerdo con Barreda. En cambio, Justo Sierra en su compendio de *Historia de la antigüedad*, defendió la postura de Darwin y se apoyó también en Huxley y Haeckel. Además, Sierra consideró que debía defenderse la ciencia frente a la superstición. Esta polémica se ventiló en los periódicos *La Libertad*, *La voz de México* y *El centinela católico*. Cfr. *Ibidem*, p. 140.

<sup>158</sup> Cfr. *Ídem*. Respecto a esta situación, Hale manifiesta que: “Aunque podemos afirmar con seguridad la creciente aceptación de los supuestos positivistas en el pensamiento social después de 1867, es difícil y tal vez inútil tratar de distinguir cuáles de esos supuestos derivan concretamente de Comte y cuáles de Spencer. La reconocida influencia de Comte parece haberse limitado a las reflexiones sobre la sociedad escritas por Gabino Barreda, el fundador de la Escuela Nacional Preparatoria, a las de un pequeño grupo de discípulos suyos entre 1867 y 1877 y, después de 1900, a las del positivista ortodoxo Agustín Aragón. En cambio, una vez que las obras de Spencer fueron conocidas en México a mediados del decenio de 1870 (casi al mismo tiempo que las de Darwin), diversos autores aludían a él continuamente y lo citaban con frecuencia al tratar de numerosas cuestiones sociales”. Charles Hale. *Op. cit.*, p. 335.

Otra peculiaridad del positivismo mexicano que es importante considerar, es su diferenciación con el grupo político llamado “los científicos”, los cuales formaron parte del gabinete de Porfirio Díaz; mientras que entre los “positivistas comteanos”, se encontraron personajes como: Agustín Aragón y Horacio Barreda. Por su parte, los “científicos” utilizaron una ideología científicista como medio de legitimación a finales del régimen porfirista; en cambio, los “positivistas comteanos” tomaron distancia del régimen y asumieron una actitud crítica. Debido a estas diferencias, coincidimos con la posición de Gabriel Vargas, quien no acepta la tesis de que el positivismo fue la filosofía oficial del Porfiriato:

En primer lugar, porque se requiere distinguir qué tipo de positivismo se trata; en segundo lugar, porque Díaz no tuvo ninguna filosofía oficial sino que negociaba con unos y otros de acuerdo a las circunstancias, como lo hacen muchos políticos para sostenerse en el poder; en tercer lugar, porque dentro del grupo de los “científicos” se encontraba Justo Sierra...quien inició una serie de acciones críticas al positivismo comteano.<sup>159</sup>

En este sentido, también podemos señalar que para entender los postulados positivistas, sus matices y respectivas críticas; Justo Sierra es una figura fundamental. Pues, en un primer momento, Sierra fue un crítico acérrimo del positivismo, para posteriormente cambiar su postura y ser un defensor del mismo en el periódico *La Libertad*. Tiempo después, iniciado el siglo XX, con la decadencia del gobierno de Porfirio Díaz, Justo Sierra como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, nuevamente asumió una postura crítica hacia el positivismo, actitud que puede comprobarse porque apoyó a Antonio Caso, quien ofreció una serie de conferencias sobre el positivismo en la Escuela Nacional Preparatoria, asumiendo una actitud crítica.<sup>160</sup>

---

<sup>159</sup> Gabriel Vargas Lozano, *Op. cit.*, p. 141.

<sup>160</sup> A comienzos del siglo XX, Justo Sierra llegó a considerar que el positivismo se encontraba en decadencia, por lo que denunció que se requería avanzar en el conocimiento, promoviendo un debate más amplio con otras corrientes filosóficas. Así, a principios del siglo XX, quedó comprobado que el positivismo había decaído al adoptar la postura de tener la verdad última. Pese a ello, Sierra le reconoció a Gabino Barreda haber emprendido una nueva tendencia, al establecer la filosofía positivista en el ámbito educativo, particularmente, mediante la Escuela Nacional Preparatoria; aunque, opinó que en el siglo XX se necesitaba un nuevo enfoque.

Debido a esta ambivalencia en el pensamiento de Justo Sierra, estamos de acuerdo con Gabriel Vargas, quien advierte que únicamente se puede alegar que “el positivismo comteano fue la filosofía oficial del régimen de Juárez y Lerdo de Tejada”,<sup>161</sup> aunque fue solamente con la interpretación de Gabino Barreda. Después de estos gobiernos, se presentaron ataques directos por parte de grupos liberales y conservadores al plan educativo con enfoque positivista de Gabino Barreda, una prueba más de que no se puede aseverar que el positivismo fue la filosofía oficial del Porfiriato, aunque esta corriente de pensamiento presentó un repunte en el ámbito educativo durante la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, como se analizará más adelante. Por todos estos argumentos, estamos de acuerdo con Gabriel Vargas, quien advierte:

La introducción del positivismo en México tuvo...aspectos positivos y negativos. Por un lado...sirvió para impulsar otra mentalidad basada en la ciencia y la técnica, necesarias para el desarrollo de nuestro país pero, por el otro, distaba mucho de ser la única expresión de la ciencia en el plano mundial. Además, Comte había expulsado de su reflexión a ciertas ciencias importantes como la astronomía, el cálculo proposicional y a las disciplinas humanísticas. Pero lo más grave fue que el positivismo se adoptó, por muchos, como la última verdad revelada y por tanto, en forma acrítica y doctrinaria.<sup>162</sup>

De esta manera, podemos concluir que en el contexto mexicano, el positivismo se identificó con las siguientes peculiaridades:<sup>163</sup>

1.- Presentó una propuesta que intentó superar la educación religiosa identificada con el régimen colonial para establecer un orden basado en el conocimiento científico.<sup>164</sup>

---

<sup>161</sup> *Ibidem*, p. 142.

<sup>162</sup> *Ibidem*, p. 147.

<sup>163</sup> Estas características del positivismo son retomadas de la obra de Gabriel Vargas Lozano. *El positivismo en México. Significado, función y declinación*. En *Ibidem*, pp. 129-130.

<sup>164</sup> En palabras de Alejandro Martínez: “El positivismo constituía la gran revelación para los liberales por su científicismo, pues permitía orientar la educación oficial coincidente con la política de emancipación mental, y era muy oportuno como alternativa educativa para enfrentar la educación monacal aún predominante”. Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 52. Para abundar más en esta

2.- Dentro de sus tendencias o matices, en general pueden hallarse supuestos o postulados de Augusto Comte, su fundador, pero también pueden encontrarse premisas de autores como John Stuart Mill, en lo referente a su posición epistemológica, además de proposiciones de Herbert Spencer y Haeckel.<sup>165</sup>

3.- Esta corriente de pensamiento fue aprovechada por un grupo político denominado “los científicos”, para establecer una ideología cientificista que sirvió de instrumento para legitimar el régimen de Porfirio Díaz a finales del siglo XIX.<sup>166</sup> No obstante, dicha corriente también sirvió de inspiración para conformar otro grupo denominado “ortodoxo comteano”,<sup>167</sup> el cual tuvo una reflexión crítica y filosófica del régimen dictatorial.

4.- A finales del siglo XIX y principios del XX, el movimiento encontró su decadencia. Por razones científicas, porque sus seguidores más radicales se opusieron a las tesis sostenidas por Charles Darwin y Karl Marx, al estar a favor de una sociedad sumamente ordenada, debido a su concepción fisicalista del mundo. Por razones sociales, porque la corriente positivista manifestó la antítesis entre la realidad y la ideología, además no consideró la trascendencia de la evolución en los planteamientos filosóficos, pues asumió la postura de poseer la verdad última.

---

característica, bien puede analizarse la *Oración Cívica* de Gabino Barreda, donde se hace un recuento de la Historia de México para llegar a la etapa positiva.

<sup>165</sup> En referencia a las características del positivismo, Charles Hale señala que: “Los principales elementos de la teoría social positivista pueden hallarse en el pensamiento de Augusto Comte y Herbert Spencer... [aunque]... Otro elemento importante de la teoría social positivista fue la biología evolutiva de Charles Darwin y sobre todo la doctrina del “darwinismo social”, un término que se ha convertido en lema universal para las actitudes sociales de fines del siglo XIX. El último elemento fue la escuela histórica de derecho, la cual, aunque no era explícitamente positivista, sí compartía muchos supuestos positivistas. Formulada originalmente por el jurista alemán Friedrich Carl von Savigny, fue interpretada para México por el teórico constitucionalista francés Edouard Laboulaye”. Charles Hale, *Op. cit.*, p. 321.

<sup>166</sup> Cabe señalar que en el presente trabajo compartimos la tesis de William D. Raat, quien afirma que el grupo de “los científicos” no era positivista en sentido propiamente estricto.

<sup>167</sup> La denominación de “ortodoxos comteanos” es utilizada por Gabriel Vargas Lozano en su estudio para diferenciar a los seguidores, así como a las diversas percepciones que tuvo el positivismo en México, lo cual consideramos acertado para evitar generalizaciones y realizar un análisis más preciso del movimiento positivista en México.

## 2.2. EL CONFLICTO ENTRE LIBERALISMO Y POSITIVISMO EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL GOBIERNO DE BENITO JUÁREZ. CRÍTICAS A LA LEY ORGÁNICA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1867 Y SU REGLAMENTO.

Luego de la publicación de la ley de instrucción de 1867 y su reglamento; ordenamientos que tenían como principal objetivo organizar la educación pública, - instrucción elemental, preparatoria y superior-, no tardaron en presentarse en la prensa diversas críticas, sustentadas principalmente por transgredir la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución, al regular la educación pública en todos sus ramos y con todo detalle.

Una de las más notables críticas a la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 fue la de Gabino F. Bustamante, publicada en *El Monitor Republicano*, que al respecto declaró:

Este es para nosotros otro grave defecto que encontramos en la ley sobre instrucción pública, en la que quisiéramos haber visto consignados y formulados, en vez de estos añejos principios de *enseñanza oficial*, que trae siempre consigo el nepotismo burocrático, los de verdadera *libertad de enseñanza* que hoy se ventilan tan admirablemente en los pueblos civilizados.<sup>168</sup>

Como se puede constatar, la crítica de Bustamante versó en que la nueva ley regulaba y organizaba la educación, instituyendo algunos principios “en la enseñanza oficial”, como lo eran la gratuidad y la obligatoriedad en la educación primaria. Además, como la ley también fijaba los contenidos de educación primaria, secundaria y normal; a juicio de sus críticos afines al pensamiento liberal más radical, el nuevo ordenamiento atentaba contra los ideales propios del

---

<sup>168</sup> “Editorial”, *El Monitor Republicano*, 24 diciembre 1867, p. 1.

liberalismo,<sup>169</sup> específicamente, contra la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857.<sup>170</sup>

En otro editorial escrito por Agustín Siliceo, también publicado en *El Monitor Republicano*, de nueva cuenta se confirmó el ataque en que incurría la ley de instrucción de 1867 a la libertad de enseñanza, al señalar:

Entre estas leyes se distingue la del 2 del corriente que se ha llamado “Orgánica de instrucción pública en el distrito federal”, que contiene ideas felices en algunos de sus 92 artículos, pero mezcladas con tantas de embrollo y desorganización, que ahogan la enseñanza y hacen imposible la libertad prometida por el art. 3° de la Constitución.<sup>171</sup>

Adicionalmente, Gabino F. Bustamante en otra publicación en *El Monitor Republicano*, titulada “Enseñanza oficial” expresó los diversos reproches que tenía la prensa sobre la nueva ley:

La ley de 2 de Diciembre sobre instrucción pública tiene la rara cualidad de no agradar a nadie, aunque por distintos motivos; así es que cada día recibe un ataque diferente por rumbos muy opuestos. Al Siglo XIX le repugna porque establece la enseñanza oficial de la religión; cosa en la que para nada debía mezclarse...Al Boletín Oficial, porque aunque encuentra en ella algo bueno, en compensación encuentra también principios detestables. La Orquesta lo califica de pepitoria científica, de olla podrida y anhela porque a probaditas desaparezca. A la Iberia repugna por la exigencia inconducente de las oposiciones como condición precisa para el profesorado.<sup>172</sup>

---

<sup>169</sup> A este respecto Leopoldo Zea indica que como “*Barreda es...opuesto a la tesis liberal que considera que la libertad es un derecho natural al hombre y por lo tanto inalterable. Para nuestro pensador no existe tal derecho natural, no existe más derecho que el que se origina en la sociedad, el cual, al igual que ésta, ha ido evolucionando históricamente: lo que ayer representaba un bien social puede ser hoy un mal. De aquí que, en materia educativa, la libertad que en ella tenían los individuos era hasta ayer un bien social; pero ahora, tal libertad no puede representar sino un atraso y un mal social. La libertad de los individuos debe someterse al bien social. La instrucción obligatoria es una necesidad social...*” Leopoldo Zea. *El positivismo...* Op. cit., p. 128.

<sup>170</sup> Sin embargo, al comienzo de la época independiente ya había comentado José María Luis Mora que: “La libertad en nombre de la cual los liberales combaten el control de la educación por el gobierno no es sino un mito. Esta libertad no existe ni podrá existir sin hombres conscientes de la misma. Y esta consciencia será imposible si previamente no se educa a estos individuos para hacer posible el disfrute de la libertad...No era posible otorgar la libertad antes de que se tuviese conciencia de lo que la libertad representaba”. Leopoldo Zea. *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*. México, INEHRM, 1956. pp. 21-22.

<sup>171</sup> “Editorial”, *El Monitor Republicano*, 29 diciembre 1867, p. 1.

<sup>172</sup> “Editorial”, *El Monitor Republicano*, 4 enero 1868, p. 1.

Con los artículos de Siliceo y Bustamante, comprobamos que la ley de instrucción tuvo diversos opositores, aun cuando su objetivo era normar y organizar la educación en todos sus tipos, mediante contenidos uniformes para superar la irregularidad en que se encontraba; empero, notoriamente esto fue entendido como un ataque a la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857. Las críticas a la ley de instrucción fueron diversas; en relación a los planes de estudio de cada profesión, Bustamante expresó algunas molestias de los gremios:

A los mineros, porque en la parte que les corresponde la encuentran trunca y muy defectuosa. A los médicos, porque es tanto lo que se les exige, que hasta teneduría de libros quiere que aprendan, sin duda para que lleven en partida doble la cuenta de los que sanan o se les mueren. Los abogados, los arquitectos, etc., etc., etc., todos están de uñas contra la ley en la parte que les concierne, lo cual indica la necesidad que hay de derogarla, o de modificarla cuando menos, conforme a los principios constitucionales.<sup>173</sup>

De este modo, quedó reiterado que una parte significativa de los profesionistas estaban en desacuerdo con la nueva ley de instrucción, principalmente, por establecer ciertos contenidos en los planes de estudio de educación superior. Según Bustamante, a los gremios les incomodaba que los planes de estudio fueran demasiado extensos al implantar materias que, desde su juicio, no eran indispensables para su formación profesional, por carecer de utilidad, o bien, que los planes fueran reducidos y no contemplaran conocimientos

---

<sup>173</sup> *Ídem*. Así, de acuerdo con Leopoldo Zea: “El liberalismo, consciente desde los inicios del positivismo de lo que esta doctrina significaría para las conquistas liberales, someterá la reforma de Barreda a continuas críticas y mutilaciones antes de que este plan pueda imponerse definitivamente al consolidarse el régimen de Porfirio Díaz. Antes de esta consolidación, dentro del propio gobierno de Benito Juárez, a pesar de haber sido este Presidente el que ha llamado a Gabino Barreda para establecer la reforma, su plan es atacado y mutilado, aunque sólo fuese parcialmente. En 1868 y 1869 el plan de Barreda es combatido y se le acepta con varios cambios. En 1873 un nuevo ataque liberal logra que varias de las materias consideradas por los críticos como innecesarias, sean eliminadas en las carreras de medicina y jurisprudencia. Materias como la analítica y el cálculo infinitesimal. En 1877, siendo ministro de Educación Ignacio Ramírez, dispone éste que los estudiantes de arquitectura sean eximidos de cursar varias de las materias que establecía el plan de Barreda para la Preparatoria, tales como el castellano, la literatura y la lógica. Detrás de todas estas críticas y amputaciones al plan están siempre las ideas que se hacen patentes en varios diarios liberales, contra lo que el positivismo representa como filosofía de carácter dogmático y, por ende, contrario a todas las libertades”. Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 118.

esenciales. Aunado a ello, todos estos inconvenientes contravenían la libertad de enseñanza al establecer contenidos uniformes en la preparatoria independientemente de los estudios superiores que se realizaran. Si bien las críticas de la prensa no se enfocaron directamente a la educación elemental, éstas comprobaron que la corriente liberal estaba en desacuerdo con que se legislara en materia educativa, ya que estaba reconocida la libertad de enseñanza.

Luego de manifestar las críticas de la opinión pública sobre la ley de 1867, Bustamante manifestó su opinión:

Nosotros a nuestro turno también la repugnamos, no solo por las razones aducidas por todos, y en las cuales estamos de acuerdo, sino porque hemos creído siempre que la acción del Gobierno, como representante de la sociedad, debe sujetarse a proteger únicamente los esfuerzos individuales, dejando libre vuelo a la inteligencia, sin limitar la esfera de su acción por medio de reglamentos o decretos, porque el entendimiento es ilimitable. Todo aquel que presente su programa de enseñanza, con tal que no ataque los principios fundamentales de las sociedades, debe a nuestro juicio ser enteramente libre para plantearlo; y el Gobierno, lejos de fijarle reglas para su desarrollo, debe removerle los tropiezos que se le presenten, y vigilar tan solo que se cumplan y no se falseen las bases del programa propuesto. Así pues, a proteger y vigilar la enseñanza en todas materias, debe quedar limitada la acción de los gobiernos, si se quiere que la instrucción progrese; porque desde el momento en que se la circunscribe a los límites de un decreto; desde el instante en que un círculo de profesores oficiales queda encargado de cultivarla oficialmente, se desarrolla esa terrible enfermedad llamada nepotismo burocrático, que hace languidecer la instrucción...La libertad y no la autoridad es la que a nuestro juicio, debe presidir a la instrucción pública, y por eso rechazamos la ley de que se trata.<sup>174</sup>

Con las manifestaciones de Gabino F. Bustamante, reiteramos que indudablemente la publicación de la nueva legislación de corte positivista, fue vista como un ataque directo a la libertad de enseñanza reconocida en el artículo 3° de la Constitución.<sup>175</sup> Según este principio, todo individuo tenía el derecho a enseñar,

---

<sup>174</sup> "Editorial", *El Monitor Republicano*, 4 enero 1868, p. 1.

<sup>175</sup> Por esta razón, Leopoldo Zea señala que: "Desde sus inicios el positivismo encontrará la oposición de los grupos liberales más revolucionarios. Éstos se dan pronta cuenta del peligro que para la libertad, en el sentido que ellos le dan, representa la nueva doctrina. Ciertamente Barreda y sus seguidores se llaman a sí mismos liberales; pero la libertad tiene para éstos un sentido que ya no coincide con el sostenido por el liberalismo. Para Barreda, lo central es el orden y no la libertad. El positivismo es, desde su aparición en México, una filosofía de orden. Este orden, por supuesto, es

siempre que respetase los principios de la sociedad y las bases del programa que se había propuesto libremente. Analizando la opinión de Bustamante, y obviamente, interpretándola desde una postura educativa más liberal, el gobierno no tenía facultades para establecer reglas uniformes en materia de instrucción, sino que únicamente tenía la potestad de vigilar que se cumplieran las bases del programa. De esta manera, no se transgredían los principios liberales que pugnaban por apoyar a los individuos a instruir su inteligencia sin ningún obstáculo o directriz, además de respetar la soberanía de las entidades federativas. Atendiendo a esta máxima, a juicio de Bustamante, progresarían: la instrucción, las inteligencias de los individuos, la sociedad y el país mismo. Incluso, Bustamante arguyó:

Nosotros, amigos de la libertad en todo, no podíamos establecer una excepción en perjuicio de la enseñanza y por eso nos oponemos con nuestra débil voz a la ley de 2 de Diciembre. Nos autoriza hasta cierto punto para hacer esta oposición el art. 3° de nuestro Código fundamental, que dice concisa y terminantemente: La enseñanza es libre. Si el Ministerio no ha comprendido el espíritu eminentemente liberal de los legisladores de 857, que no lo corrijan. El mejor servicio que pueden hacer al país es dejarlo que marche sin andaderas. Las tendencias retrógradas del Ministerio han de estar conformes con una Constitución progresista; y en ese perpetuo estira y afloja, el país está agotando sus fuerzas vitales y perdiendo la oportunidad más brillante para regenerarse.<sup>176</sup>

Por los anteriores argumentos y, en especial, por los emitidos por Gabino F. Bustamante en la prensa, podemos entender que luego del triunfo liberal, la promulgación de la ley de instrucción pública de 1867 evidenció un nuevo conflicto

---

considerado compatible con la libertad; pero sobre la base de una limitación de ésta". Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 113.

<sup>176</sup> "Editorial", *El Monitor Republicano*, 4 enero 1868, p. 1. Para entender esta crítica en la prensa, sustentada en la postura liberal clásica es importante señalar que: "De acuerdo con los principios liberales todos los mexicanos tenían derecho a educarse en las ideas que creyesen más convenientes, no importando que estas ideas fuesen contrarias al mismo liberalismo. Los grupos políticos opuestos a las instituciones liberales podían exigir, en nombre de principios liberales, su derecho a esta oposición, e inclusive, a anular tales principios. Los liberales, aun los menos audaces, se habían visto obligados a servirse de la fuerza para anular las pretensiones destructivas de sus opositores: pero no se atrevían a utilizar la misma fuerza para establecer definitivamente un régimen sin contradicciones". Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 87. De esta manera, comprendemos que la filosofía positivista permitió establecer el orden educativo al replantear el concepto de libertad en la enseñanza.

para reglamentar la instrucción pública; entre grupos liberales (que se manifestaron a favor de una postura más liberal en materia educativa) y positivistas, que, aunque se asumieron como liberales, se diferenciaron de los primeros, al encontrar inspiración en una nueva corriente filosófica para establecer un orden educativo. Bajo este contexto, tanto liberales como positivistas, concibieron a la educación como el medio indispensable para lograr la cohesión social y el progreso de la nueva nación mexicana; sin embargo, su proyecto educativo presentó notables e irreconciliables diferencias.

Con la ley de instrucción pública de 1867 se develó un punto de inflexión respecto a la instrucción pública, entre el grupo liberal y el grupo positivista, -circunstancia que es fundamental para nuestro estudio- pues el conflicto entre estas dos posturas se centró especialmente en una disyuntiva: establecer los lineamientos generales, tan indispensables, para uniformar, organizar y difundir la instrucción pública elemental en el país y respetar el principio de libertad de enseñanza reconocido en la Constitución de 1857, garantizando el libre desarrollo de la inteligencia de cada individuo, para consecuentemente conseguir el progreso de la sociedad y la integración de la nación.

Con el transcurrir de los años, se comprobó en la práctica, la dificultad de conjugar los dos objetivos antitéticos perseguidos tanto por los positivistas, como por los liberales defensores de la enseñanza libre. Primeramente, porque los positivistas, en el afán de organizar la educación pública, mediante la publicación de la ley reglamentaria del artículo 3° constitucional, acotarían el principio de libertad de enseñanza; entendiéndolo que en la práctica, la realización de este principio absoluto era inalcanzable, pues, obstaculizaba la reglamentación educativa y los proyectos de integrar a la sociedad y al Estado mexicano. En cambio, desde el enfoque liberal, la reglamentación de la educación pública a partir de la postura positivista, significó un ataque frontal a su filosofía y a la libertad de enseñanza, además al libre desarrollo de la inteligencia de cada individuo para alcanzar su progreso. Por estas circunstancias, “liberales” y “positivistas” tuvieron diferencias respecto a la idea de libertad en el ámbito educativo.

### 2.2.1. LA LEY ORGÁNICA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1869.

Como la publicación de ley de instrucción pública de 1867 y su reglamento suscitaron una gran polémica. Durante el mandato del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Ignacio Mariscal, el 14 de enero de 1869 el Congreso de la Unión comunicó mediante un decreto las bases sobre las cuales debía ceñirse la reforma a la ley de 2 de diciembre de 1867:

1° Establecer una amplia libertad de enseñanza. 2° Facilitar y propagar cuanto sea posible la instrucción primaria y popular. 3° Popularizar y vulgarizar las ciencias exactas y las ciencias naturales. 4° Conservar y perfeccionar para la enseñanza secundaria la instalación fundamental de “escuelas especiales”. 5° Reformar la escuela especial de comercio de modo que sirva a la vez de escuela de administración. 6° Hacer que los gastos necesarios no excedan de la cantidad asignada para la instrucción pública, en la ley de presupuesto de egresos.<sup>177</sup>

Como podemos observar, el Congreso instó a considerar la importancia de una amplia enseñanza libre en la educación pública, además de promover la difusión de la educación primaria y de las ciencias exactas y naturales. Por lo anterior, es indudable que se atendieron las demandas expresadas en la prensa; sin embargo, también fue notoria la exigencia de reglamentar y organizar la educación en México, principalmente acorde al pensamiento positivista de establecer planes de estudio uniformes para sistematizar la educación pública, especialmente, la educación elemental obligatoria.<sup>178</sup>

El 15 de mayo de 1869 fue publicada una nueva Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal para regular el artículo 3° Constitucional, atendiendo

---

<sup>177</sup> Cfr. Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. p. 515.

<sup>178</sup> Respecto a este tema, Hale comenta que: “Aunque Barreda centró su atención casi enteramente en la Preparatoria, no dejó dudas acerca de su posición como positivista en lo referente al tema de la educación primaria obligatoria. Decía que no era correcto atacarla como violación de los derechos individuales, porque el progreso de la civilización exigía que las libertades cedieran el paso gradual a las obligaciones. De este modo, la obligación de los padres de educar a sus hijos era como la obligación de hacer el servicio militar o pagar impuestos. Eran las responsabilidades de la “existencia social”. Desde el punto de vista ‘científico’ así como desde el ‘puramente práctico y empírico’, ‘la instrucción primaria obligatoria es cuestión de conveniencia y de estabilidad social’”. Charles Hale. *Op. cit.*, p. 353.

a las facultades reglamentarias del Poder Ejecutivo.<sup>179</sup> Haciendo un ejercicio comparativo entre las leyes de instrucción pública de 1867 y 1869; el artículo 1° es exactamente igual; pero después de esta similitud se presentaron diferencias. En la nueva ley, el artículo 2° hizo referencia a las escuelas gratuitas, las cuales señaló que podían depender de las municipalidades o de la Compañía Lancasteriana; contempló, además, la creación de más escuelas elementales; cuatro para niños y cuatro para niñas.

Otra innovación en la ley de 1869, fue la creación de una escuela primaria gratuita para adultos varones y otra para mujeres en horario nocturno; igualmente, acordó que para su establecimiento podrían emplearse los edificios destinados a la instrucción secundaria. El nuevo ordenamiento resolvió también que las catorce escuelas que dependían de la Sociedad de Beneficencia, continuarían siendo subvencionadas por el gobierno, incluyendo las escuelas primarias gratuitas del Distrito.

Sobre las escuelas primarias para niños del Distrito, costeadas por el Estado, y por ende, reconocidas como oficiales, la ley fijó, cuando menos, las siguientes materias a enseñar: Lectura, Escritura, Elementos de Gramática castellana, Aritmética, Sistema métrico decimal, Principios de Dibujo, Rudimentos de Geografía, sobre todo del país y prácticamente, Moral, Urbanidad e Higiene. En relación a las escuelas primarias de niñas, la ley regló, que cuando menos, se enseñarían los siguientes ramos: Lectura, Escritura, Rudimentos de Gramática castellana, las cuatro operaciones fundamentales de Aritmética sobre enteros, fracciones comunes, decimales y denominados, Sistema métrico decimal, Principios de Dibujo, Rudimentos de Geografía, especialmente la de México; y prácticamente, Moral, Urbanidad, Higiene y Labores femeniles.<sup>180</sup>

---

<sup>179</sup> Cfr. Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo X. pp. 560-566 y pp. 591-602.

<sup>180</sup> En comparación con la ley de instrucción de 1867, el plan de las escuelas primarias para niños de la ley de 1869 descartó las materias de: Estilo epistolar, Rudimentos de Física, Rudimentos de Artes, fundados en la Química y Mecánica práctica (movimiento y engranes), Dibujo lineal, Nociones de Derecho Constitucional y Rudimentos de Historia; en cambio, agregó la materia de Higiene. En relación a las escuelas primarias para niñas, la nueva ley eliminó las materias de: Dibujo lineal, Historia y Labores manuales y Conocimiento práctico de las máquinas que las facilitan y agregó la materia de Labores femeniles.

Al respecto de las escuelas primarias para adultos, el ordenamiento estipuló que se enseñarían, igualmente, las materias que se imparten en las primarias para niños y niñas, según su sexo, y además, adicionó las siguientes: Dibujo lineal, Nociones sobre la Constitución federal, Rudimentos de Cronología e Historia, especialmente de México. En las escuelas para varones, todavía añadió: Rudimentos de Física y Química aplicadas a las Artes. Aunque en cada una de estas materias se hizo la aclaración de que podían enseñarse aisladamente a los alumnos que así lo quisiesen.

En el artículo 6° del ordenamiento, se confirmaron los principios de gratuidad y obligatoriedad de la instrucción primaria, tal y como habían sido reconocidos en las leyes reglamentarias anteriores, aunque la instrucción gratuita sólo fue reconocida para los pobres, y obligatoria en los términos que dispusiera el reglamento.

En los subsecuentes artículos del código de 1869, también hubo cambios substanciales en relación con la formación de profesores de primeras letras, pues en la antigua ley esta facultad le correspondía a la Escuela Normal y, con la reforma le fue delegada a la Escuela Nacional Preparatoria. Ulteriormente, en los artículos del 10 al 17 se precisaron los ramos de las escuelas profesionales de: Jurisprudencia, Medicina, Agricultura y Veterinaria, Ingeniería, Bellas Artes, Comercio y Administración, Artes y Oficios y Sordo-mudos.

El capítulo III reglamentó las inscripciones, exámenes y títulos profesionales. Para obtener el título de profesor de instrucción primaria, se debía haber aprobado los exámenes sobre las materias expresadas en el artículo 3° y en los métodos de enseñanza conforme a esta ley y los reglamentos. A su vez, para obtener el título de profesora de instrucción primaria, se debía aprobar examen sobre las materias estipuladas en el artículo 4° y en los métodos de enseñanza.

En el artículo 43 se reconoció el derecho de las personas a obtener título profesional, siempre y cuando se acreditaran dos exámenes: uno correspondiente a las materias de estudios preparatorios, y otro en relación a las materias correspondientes a una profesión en particular. En el caso de los extranjeros que

tuvieran un título profesional, solamente debían acreditar un examen correspondiente a su profesión.

En el artículo 44 se estableció que cualquier individuo podía asistir a las lecciones impartidas en la preparatoria o en las profesionales del Distrito, con el único requisito de sujetarse al reglamento interior de cada escuela, aunque para obtener algún título, el individuo tenía que someterse a las prescripciones establecidas por la ley y su reglamento. Este derecho, a nuestro juicio, encontró fundamento en la libertad de enseñanza y en los límites que esta misma tenía.

En el artículo 45 se estableció que cualquier individuo podía inscribirse a una escuela profesional para obtener algún título sin haber cursado la escuela preparatoria, siempre y cuando acreditara un examen sobre estudios preparatorios según su profesión, pero si ya se habían realizado dichos estudios, sólo debían acreditar los conocimientos previos a la profesión. El artículo 46 estableció que estudios no eran esenciales para cada profesión.

Por último, el capítulo IV normó la academia de ciencias y literatura y el capítulo V estipuló lo concerniente a la dirección de estudios, a los directores y a los catedráticos.

### **2.2.2. REGLAMENTO DE LA LEY ORGÁNICA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1869.**

El 9 de noviembre de 1869 se publicó el reglamento de la Ley de instrucción de 1869, el cual detalló aún más la organización de la instrucción pública, contraviniendo la enseñanza libre reconocida en la Constitución. El ordenamiento constó de 64 artículos.<sup>181</sup> El artículo 1° estableció que las municipalidades del Distrito sostendrían una escuela de niños y otra de niñas en las poblaciones que tuvieran al menos quinientos habitantes. El artículo 2° señaló que los ayuntamientos promoverían la filantropía en los hacendados de cada finca rústica, para establecer una escuela de primeras letras a sus expensas con el apoyo del municipio, si es

---

<sup>181</sup> Cfr. Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*. Tomo X. pp. 753-763.

que éste se encontraba en las condiciones de hacerlo. El artículo 3° estipuló que el ayuntamiento de México sostendría por lo menos doce escuelas de niños y doce escuelas de niñas y éstas se situarían en los lugares más convenientes. El artículo 4° determinó que las cuatro escuelas de varones señaladas en el artículo 2° de la ley de instrucción de 1869 estarían a cargo de profesoras de primera o segunda clase, y la ubicación de éstas estaría a cargo de la Junta Directiva. El artículo 5° acordó la obligatoriedad de la instrucción primaria a partir de los cinco años; y para cumplir esta prerrogativa se fijaron las siguientes medidas:<sup>182</sup>

a) Cada semana se darían premios a los niños que hubiesen asistido puntualmente a la escuela.

b) Cada tres meses se le otorgaría un reconocimiento honorífico a los niños que se hubiesen distinguido en la escuela por su puntualidad y aplicación.

c) Cada año se les daría a los niños un diploma por haber sobresalido en aprovechamiento y aplicación. Además este diploma serviría de título para participar en un sorteo anual que realizaría la directiva para otorgar a los ganadores dos lugares de gracia, uno en la preparatoria y otro en la escuela de artes y oficios.

Tras haber analizado los puntos substanciales de la ley de 1869 y su respectivo reglamento sobre instrucción elemental; podemos entender que con la restauración de la República y durante la segunda gestión del gobierno de Benito Juárez, progresó significativamente la organización de la educación pública; pues, durante un periodo relativamente corto de dos años, se publicaron dos leyes de instrucción pública con sus respectivos reglamentos. Con estos ordenamientos se

---

<sup>182</sup> *Ídem*. Estas medidas también fueron consideradas en el reglamento de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1868. Así, los dos ordenamientos reconocieron que para garantizar la obligatoriedad de la instrucción primaria, cualquier persona que quisiera gozar de sueldo de fondos públicos o que deseara ejercer su oficio o profesión y necesitara patente, libreta, etc., expedida por alguna autoridad; debía hacer constar al obtener el empleo o el documento, y cada seis meses, que sus hijos habían adquirido o estaban adquiriendo la instrucción primaria. Asimismo, se previó que los profesores de escuelas públicas de primeras letras debían dar mensualmente a sus alumnos una boleta, donde constaría su asistencia o inasistencia a clases.

cimentaron las bases para organizar la educación elemental y preparatoria, acorde a la filosofía positivista que instaba a establecer un plan común de estudios, pese a que en la ley de instrucción de 1869 y su reglamento se plantearon diferentes planes de estudios preparatorios, de acuerdo a la profesión a estudiar. Estas diferencias entre la ley de 1867 y 1869, con sus respectivos reglamentos, son pruebas fehacientes de las diferencias ideológicas entre el proyecto educativo liberal y el positivista.

Así, entendemos que para los liberales, -críticos de la ley de instrucción de 1867 y, específicamente, del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria con orientación positivista-, no era necesario que todos los alumnos estudiaran las mismas materias, pues sólo debían estudiar las concernientes a su profesión; debido a esta disyuntiva entre liberales y positivistas, aumentó la presión política en el ámbito educativo. No obstante, el enfoque positivista de Gabino Barreda sentó el precedente de integrar el Sistema Educativo en México, al plantear el concepto de un plan de estudios común fundado en la ciencia.<sup>183</sup>

En referencia a la educación elemental, podemos establecer que durante la segunda gestión de Benito Juárez, el gobierno se responsabilizó a crear, organizar y financiar un mayor número de establecimientos de educación primaria, de manera que para lograr el objetivo de difundir la instrucción elemental, fue fundamental instituir los principios de obligatoriedad y gratuidad. Sin embargo, como el artículo 3° constitucional reconocía el principio de enseñanza libre, durante la gestión de Sebastián Lerdo de Tejada, y aún tiempo después, con la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción de 1889-1891, continuó el debate sobre la legalidad de limitar la libertad de enseñanza y de establecer la obligatoriedad y la laicidad para organizar y difundir la educación elemental. Las posturas sobre este tema fueron abundantes y diversas, aunque atendieron principalmente a dos formas o corrientes de pensamiento: el positivismo y el liberalismo mexicanos.

---

<sup>183</sup> En este sentido Gabino Barreda creía que era el momento de construir un orden en la sociedad mexicana, mediante la formación de un fondo común de verdades sustentadas en la ciencia, las cuales serían enseñadas principalmente en la Escuela Nacional Preparatoria, aunque este propósito también se vio reflejado en el establecimiento de un plan de estudios uniforme para la instrucción elemental bajo un enfoque científico.

### 2.3. EL ESTADO DE LA EDUCACIÓN DURANTE EL GOBIERNO DE SEBASTIÁN LERDO DE TEJADA.

Luego de la publicación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1869 y su respectivo reglamento, y de las críticas que se suscitaron en la prensa, las cuales evidenciaron problemas ideológicos entre liberales y positivistas por sus diferentes visiones educativas, el gobierno de Juárez transcurrió con relativa calma. Al comenzar la siguiente década, específicamente, en 1871, con la reelección de Benito Juárez para un nuevo periodo de gobierno que concluiría hasta 1876; Porfirio Díaz presentó el 9 de noviembre de 1871 el Plan de la Noria, en el cual expresó que: “La reelección indefinida, forzosa y violenta, del ejecutivo federal, ha puesto en peligro las instituciones nacionales”.<sup>184</sup> Adicionalmente, Díaz se manifestó a favor de la Constitución de 1857 y de la libertad electoral y recriminó la reelección de Juárez. Sin embargo, la sublevación de Díaz fue controlada, aunque meses después, el 18 de julio de 1872, el presidente Benito Juárez murió. Por esta pérdida, Sebastián Lerdo de Tejada, quien fungía como presidente de la Suprema Corte de Justicia, fue nombrado presidente interino de México. Tiempo después, Lerdo de Tejada ganó las elecciones oficiales y confirmó su mandato presidencial.

Según Meneses, la situación de México durante el gobierno de Lerdo de Tejada, presentó la siguiente peculiaridad:

Continúa la racha de suicidios contra cuya publicidad previene *El Diario Oficial* a la prensa. Se multiplican los plagios y asaltos, las incursiones de aborígenes fronterizos, las insurrecciones contra los gobernadores de los estados de Oaxaca, Yucatán, Sonora, Coahuila, Durango y Chiapas y las sublevaciones contra el gobierno federal, motivo de postular el ejecutivo facultades extraordinarias (mayo 25 de 1875 y abril 27 de 1876).<sup>185</sup>

Pese a este escenario negativo, entendemos que el gobierno de Lerdo de Tejada fue preponderante en la consumación de las leyes de Reforma implementadas por Juárez dos décadas antes, a tal grado, que fue el propio Lerdo

---

<sup>184</sup> Román Iglesias González, *Planes políticos, proclamas, manifiestos y otros documentos de la Independencia al México moderno 1812-1940*, México, UNAM, 1998. p. 478.

<sup>185</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 265-266.

de Tejada quien las elevó a nivel constitucional.<sup>186</sup> Además, en materia educativa, el gobierno lerdista tuvo gran trascendencia al confrontar a la orden religiosa de los jesuitas y a la de las Hermanas de la Caridad en su lucha por reconocer el laicismo. Pero, desde nuestro punto de vista, quizá su obra más notable en el ámbito educativo fue haber nombrado a José Díaz Covarrubias, Ministro de Justicia e Instrucción Pública, ya que este personaje sentó un precedente importante al realizar estudios estadísticos para conocer las condiciones educativas en el país.

### **2.3.1. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE JOSÉ DÍAZ COVARRUBIAS.**

Desde el inicio de su gobierno, Sebastián Lerdo de Tejada nombró a José Díaz Covarrubias, Secretario de Instrucción Pública.<sup>187</sup> Durante su gestión, Díaz Covarrubias realizó acciones importantes, como dar cuenta del estado en que se encontraba la instrucción pública en México; tal fue su compromiso en este rubro que años más tarde escribió una obra con ese título.

Casi al comienzo de su mandato, en 1873, en una *Memoria*, el ministro de instrucción manifestó su parecer sobre la educación y su afinidad por el carácter integral de la misma: "...entendiéndola como aquélla que permitía desarrollar todas

---

<sup>186</sup> El 25 de septiembre de 1873, el Presidente Sebastián Lerdo de Tejada declaró algunas adiciones y reformas a la Constitución federal, dentro de las cuáles se determinó: 1.- Que el Estado y la Iglesia eran independientes entre sí, por lo cual el Congreso no podía dictar leyes, estableciendo o prohibiendo alguna religión; 2.- Que el matrimonio era un contrato civil, de modo que éste y los demás actos del estado civil de las personas, eran de exclusiva competencia de los funcionarios y autoridades civiles; 3.- Ninguna institución religiosa podía adquirir bienes raíces ni capitales impuestos sobre éstos, con la excepción de lo establecido en el artículo 27 constitucional; 4.- La simple promesa de decir verdad y de cumplir las obligaciones que se contraen, sustituiría al juramento religioso con sus efectos y penas; y, 5.- Nadie podía ser obligado a prestar trabajos personales sin la justa retribución y sin su pleno consentimiento; además el Estado no podía permitir que se llevara a efecto ningún contrato, pacto o convenio que tuviera como efecto el menoscabo, la pérdida o el irrevocable sacrificio de la libertad del hombre, ya fuera por causa de trabajo, de educación o de voto religioso. *Cfr.* Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XII. p. 502.

<sup>187</sup> José Díaz Covarrubias nació en Jalapa, Veracruz. Inició sus estudios de abogado en Jalapa y los concluyó en la capital, por varios periodos fue diputado al Congreso de la Unión, durante el gobierno de Benito Juárez; fue parte de la Comisión redactora de la Ley de instrucción de 1867 y responsable de la creación de la escuela preparatoria. Además, escribió: *La instrucción pública en México y un Tratado de derecho internacional. Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 267.

las facultades intelectuales y afectivas de los niños y como la única educación capaz de iniciarlos en el conocimiento de las diversas ciencias”.<sup>188</sup>

En su *Memoria*, Díaz Covarrubias manifestó que en México, no podía declararse que la instrucción pública estaba atrasada por el simple hecho de que el número de escuelas y de alumnos pareciera insatisfactorio, pues, según él, para la mayoría de la población era complicado concurrir a la escuela por encontrarse diseminada en el inmenso territorio. Por esta razón, el ministro de instrucción aclaró, que si bien, en comparación a México podía haber países europeos con mayor población aglutinada, ello no significaba que estuvieran más adelantados educativamente, sino que la diferencia era cuestión de densidad de población en el territorio. Aunado a lo anterior, Díaz Covarrubias manifestó que en 1873 había en el país 5000 escuelas, pero como el gobierno no podía asegurar que todos los niños en edad escolar asistieran a ellas, aún existía el problema de la difusión de la enseñanza, pese a que en los estados se habían fijado diversos lineamientos para incentivar la asistencia a las escuelas.<sup>189</sup>

Díaz Covarrubias también mencionó en su *Memoria*, los miembros que en esa época integraban la Junta Directiva de Instrucción Pública, entre ellos se encontraban: José Díaz Covarrubias, presidente; Ramón I. Alcaraz, vicepresidente; José E. Durán, secretario, Juan Díaz de las Cuevas, Gabino Barreda, Luis Velázquez, Leopoldo Río de la Loza, Ignacio Alvarado, Blas Balcárcel, Manuel Aristi, Francisco Díaz Covarrubias, Joaquín Eguía Lis, Rafael Lucio, Francisco Chavero, Eduardo Garay, Manuel Payno, Miguel Hurtado, Manuel López Meoqui,

---

<sup>188</sup> Recordemos que José Díaz Covarrubias tenía una posición positivista. Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez, *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, FCE, 2013. p. 38.

<sup>189</sup> Para cumplir con el principio de obligatoriedad, los estados de Aguascalientes, Chiapas, Campeche, Michoacán, Jalisco, Morelos, Nuevo León, Oaxaca, Sinaloa, Veracruz, San Luis Potosí y Guerrero impusieron multas pecuniarias o arresto a los padres, tutores u otras personas de quienes dependían los niños por no llevarlos a la escuela. Otros estados como Puebla y Coahuila consideraron la omisión de llevar a los niños a la escuela como una falta sometida a la policía correccional, por lo que fue castigada con una pena de este género. En estados como Sonora, Distrito Federal y Baja California se establecieron ciertos premios a los niños que asistían con puntualidad a la escuela, además se negó el empleo público a los padres que no cumplieran con esta obligación; aunque, según el ministro de instrucción José Díaz Covarrubias, esta medida no tuvo eficacia, por lo que el gobierno planteó la necesidad de sustituirla con sanciones más severas como la multa o el arresto. José Díaz Covarrubias, *Op. cit.*, pp. 11-12.

Gumersindo Mendoza y Vicente Heredia. Asimismo, informó que en 1873 en el Distrito Federal la matrícula de alumnos era de 4,696, distribuidos de la siguiente manera: 2,065 en primaria; 261 en secundaria; 602 en preparatoria, y 1,768 en profesional.<sup>190</sup>

Al año siguiente, el 14 de diciembre de 1874,<sup>191</sup> el Congreso de la Unión emitió un decreto sobre las leyes de Reforma, el cual también incidió en el aspecto educativo. En el artículo 1º, se declaró la independencia entre el Estado y la iglesia, por lo que no podían dictarse leyes estableciendo o prohibiendo alguna religión. En el artículo 4º se estableció que la instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto, estaban prohibidas en todos los establecimientos de la Federación, de los Estados y de los Municipios; además se estipuló que en los establecimientos educativos, la enseñanza de la moral debía realizarse sin hacer referencia a algún culto.<sup>192</sup> La infracción a este artículo sería castigada con multa gubernativa de 25 a 200 pesos, y en caso de reincidencia, con destitución de los culpables.<sup>193</sup> Por estas razones, podemos concluir que durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada se promovió con mayor vehemencia la separación entre el Estado y la Iglesia y, por ende, el reconocimiento del laicismo en la educación pública. Igualmente, fue durante la gestión de José Díaz Covarrubias cuando cobró gran relevancia realizar estudios sobre el estado de la instrucción pública en el país.

---

<sup>190</sup> Cfr. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 286. De acuerdo con Díaz Covarrubias, el cálculo aproximado de niños en edad de recibir la educación elemental en todo el país era de 1 800 000, por lo cual el Distrito Federal atendía solamente a 2 065. (Aproximadamente el 0.11%).

<sup>191</sup> Con este decreto, Alejandro Martínez señala que: "Era visible el gradual control estatal de la educación y su orientación 'secular'. Pero éste apenas fue el germen de un proceso 'modernizador' que maduraría en el Porfiriato". Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 37.

<sup>192</sup> Ya con anterioridad, Gabino Barreda había explicado que era necesario comprender que: "...la moral es independiente del mundo...espiritual, la moral pertenece al campo de lo social; de aquí que sea factible de educación. La moral no puede quedar al arbitrio de los individuos porque pertenece al campo de lo social, por esta razón debe ser objeto del interés de un organismo social. Por lo pronto este organismo encargado de formar la moral de los ciudadanos debe ser el estado por medio de la instrucción pública..." Leopoldo Zea. *El positivismo...* *Op. cit.*, p. 109.

<sup>193</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*. Tomo XII. p. 683.

### 2.3.1.1. LA INSTRUCCIÓN ELEMENTAL EN 1875.

En el año de 1875, José Díaz Covarrubias publicó un informe sobre la instrucción pública en México.<sup>194</sup> De acuerdo con Fernando Solana, Charles Hale y Fausto Alzati, este documento es valioso, dado que constituye un certero análisis sobre el estado de la educación en la época, además aportó una serie de sugerencias para mejorar la instrucción en el país.<sup>195</sup>

En su estudio, Díaz Covarrubias señaló que a principios de 1875, más de la mitad de los estados de la Federación habían reconocido en su legislación, el principio de obligatoriedad de la instrucción elemental con el fin de difundirla en todo el país. Las diecinueve entidades federativas que habían reconocido este principio eran: Aguascalientes, Baja California, Campeche, Chiapas, Coahuila, Distrito Federal, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Sinaloa, Sonora, San Luis Potosí, Tlaxcala y Veracruz. Si bien, para Díaz Covarrubias era primordial la instrucción elemental,<sup>196</sup> éste apuntó que el reconocimiento de su obligatoriedad en la ley no garantizaría una mayor cobertura, pues existían diversos obstáculos que impedían su difusión; entre ellos Díaz Covarrubias distinguió: la notable dispersión de los habitantes en el extenso territorio, la carencia de establecimientos educativos, la falta de maestros preparados, la incapacidad económica de los municipios para financiar la instrucción, además del trabajo infantil.<sup>197</sup> Con este apunte, Díaz Covarrubias

---

<sup>194</sup> Cfr. José Díaz Covarrubias. *La instrucción pública en México*. México, Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa, 1993.

<sup>195</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 7 y Fernando Solana, *et. al.*, *Op. cit.* p. 38.

<sup>196</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 295. De acuerdo con el informe de José Díaz Covarrubias, la instrucción primaria era indispensable para que las nuevas generaciones subieran en la escala de la ilustración, y con ello, desenvolverse individualmente y ser útiles a la sociedad; por ello se buscaba reconocer su obligatoriedad, dado que esta educación implicaba: “Una instrucción que es indispensable para dar al hombre el lenguaje, la escritura y los conocimientos, aunque muy rudimentales, necesarísimos para entrar en contacto con los demás hombres y para proveer á las más sencillas necesidades de su vida social, constituye el complemento de un ser humano, poniéndolo en aptitud de ejercer sus facultades en beneficio propio, y de prestar á la sociedad los servicios que le debe”. José Díaz Covarrubias, *Op. cit.*, pp. 3-4.

<sup>197</sup> Es importante señalar que todas estas dificultades para la difusión de la educación elemental también van a ser expresadas en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891.

comprobó que el problema de la difusión de la educación elemental iba más allá del reconocimiento de la obligatoriedad en la ley.

En relación a las materias que se enseñaban en la instrucción primaria, Díaz Covarrubias subrayó, que en la mayoría de las escuelas nacionales, la enseñanza se limitaba a la Lectura, Escritura, Gramática española, Aritmética y Sistema de pesos y medidas, Moral y Urbanidad; en las escuelas para niñas se agregaban diversas labores femeninas. Asimismo, en la mayoría de las escuelas, se instruía a los niños en los deberes y derechos del ciudadano, dándoles incluso, ideas sobre la organización política de México fundamentadas en la Constitución. Todos estos ramos constituían la enseñanza obligatoria; aunque existían establecimientos donde se enseñaba Geografía, Historia nacional y Dibujo.

En su estudio, Díaz Covarrubias dividió a las escuelas de México en dos clases: 1.- las puramente rudimentales (que eran las más numerosas) donde sólo se enseñaban las materias obligatorias; estos establecimientos se encontraban ubicados en las ciudades de menor importancia y en pueblos pequeños; y, 2.- las que en sus programas, además de los ramos obligatorios, comprendían otros, como Geografía, Nociones de Algebra y Geometría, Elementos de Historia general y del país, Dibujo natural y lineal e idioma Francés; estas escuelas, especialmente, se encontraban en la capital del país, así como en las capitales de los estados. Más, según el informe del ministro, en el Distrito existían escuelas con programas más extensos, donde se enseñaban Matemáticas superiores, Física, Química y varios idiomas vivos.

### **2.3.1.2. EL SISTEMA Y EL MÉTODO DE ENSEÑANZA.**

Durante la República Restaurada, además de la organización de la educación pública, un tema discutible fue determinar qué sistema de enseñanza era el más conveniente para la educación elemental; en referencia a esta polémica, Díaz Covarrubias manifestó:

El sistema general de enseñanza en las escuelas primarias de la República es el *mutuo* y *simultáneo*, que por sus ventajas universalmente reconocidas, ha llegado á ser el predominante para esta enseñanza entre casi todos los pueblos cultos. Tal sistema, con el que se consigue multiplicar al maestro, que no podría dedicarse á la enseñanza individual de cada alumno, poner en contacto las inteligencias de los educandos para iluminarlas unas con otras, propagar más rápidamente las ideas del profesor, animar á los niños con la emulación de ser alternativamente maestros y discípulos, y por último, clasificarlos en diversas secciones según su grado de adelanto para recibir metódicamente las lecciones del director, facilita y da mucha intensidad á la enseñanza bajo el doble aspecto de la doctrina y del método.<sup>198</sup>

Luego de expresar las virtudes del sistema mutuo y simultáneo en la instrucción elemental, Díaz Covarrubias sugirió, que incluso, este sistema podría desarrollarse de mejor manera, si se pudiera asegurar que los profesores tuvieran una mejor preparación y aptitud, tanto para elegir e instruir a sus alumnos auxiliares o monitores; como para designar las lecciones y clasificar adecuadamente a sus educandos. Principalmente, apoyado en estas carencias, el ministro de instrucción exhibió la necesidad insoslayable de mejorar las condiciones de los profesores para garantizar mayor eficacia del sistema mutuo y simultáneo en todas las escuelas de la República.

El análisis de Díaz Covarrubias también evidenció dos grandes problemas de la instrucción primaria en México. El primero de ellos, lo identifiqué con el hecho de que no se educaba físicamente a los niños, por ello, consideró imprescindible que dicha educación fuera comprendida como parte substancial de la formación del ser humano, de modo que se le relacionara con el desarrollo de la inteligencia. Aunado al desarrollo adecuado del cuerpo y la mente de los niños, según el ministro de instrucción, también era indispensable promover el conocimiento de la higiene, pues, con ello se lograría:

la instalación higiénica de los establecimientos de instrucción pública, cuidando de que su situación, sus distribuciones, las prácticas y costumbres diarias de los educandos, sean conformes á las reglas de la higiene general y local. Este punto es tan atendido en las naciones que han llegado á montar bien su instrucción primaria, que los edificios para las escuelas son construidos adecuándolos especialmente á su objeto.

---

<sup>198</sup> *Ibidem*, pp. 29-30.

No se necesitan edificios de lujo y de riqueza arquitectónica; basta la amplitud y la buena ventilación, agregando la distribución conveniente para los trabajos escolares, que es muy sencilla.<sup>199</sup>

De esta manera, podemos concluir que la obra del ministro José Díaz Covarrubias promovió la educación integral del individuo, al comprender que la educación corporal o física era parte fundamental del desarrollo intelectual; además, ponderó el conocimiento de la higiene para la planeación y el desarrollo de establecimientos educativos, acorde a las necesidades de los educandos para cumplir el fin educativo.

La segunda dificultad que evidenció Díaz Covarrubias en el sector educativo mexicano, fue respecto a los métodos lógicos para la enseñanza. En este rubro, criticó el aprendizaje centrado en la memoria, al declarar:

En gramática, aritmética y geografía se emplean palabras antes que ideas, reglas abstractas antes que ejemplos, máximas antes que experiencias, definiciones antes que objetos. El niño conoce según el antiguo dicho: nada hay en el entendimiento que antes no esté en los sentidos. No puede, no debe contrariarse este modo de conocer: percibir por los sentidos un objeto y luego concebir un principio abstracto. Primero debe cultivarse la facultad perceptiva y luego la reflexiva y comparativa. Si no se sigue este esquema, el niño conservará la definición en la memoria pero sin comprenderla.<sup>200</sup>

Posteriormente, Díaz Covarrubias explicó que el problema de centrar el aprendizaje en la memoria, no era inherente sólo a México, sino que se presentaba en otras latitudes del mundo. Para solucionar este inconveniente, el ministro sugirió que desde sus primeros años los niños comenzaran “a adquirir ideas por medio de los objetos que hieren sus sentidos”.<sup>201</sup> Esta máxima de la enseñanza objetiva

---

<sup>199</sup> *Ibidem*, pp. 34-35. Esta propuesta de Díaz Covarrubias sería retomada posteriormente en el Congreso Higiénico Pedagógico, celebrado en el año de 1882.

<sup>200</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 296.

<sup>201</sup> Respecto a esta máxima, Díaz Covarrubias detalló: “En ninguna otra época de la vida del hombre es quizá tan cierto, como en la infancia, el profundo axioma de Aristóteles: *nihil est in intellectu quod prius non fuerit in sensu*, [Nada hay en el entendimiento que no estuviese antes en los sentidos] axioma que aun cuando anatematizado y tachado de materialista por algunas filosofías metafísicas, renace y se confirma en las filosofías modernas, no siendo incompatible, bien comprendido, ni aun con la filosofía espiritualista. La abstracción misma no podría formarse sino sobre hechos ú objetos observados ó con relación a ellos”. José Díaz Covarrubias, *Op. cit.*, pp. 41-42. Así, este principio Aristotélico-Tomista fue entendido por Díaz Covarrubias como la forma en que evolucionan todas las

también comulgó con el grupo positivista, cuyo proyecto educativo establecía un orden en la enseñanza a partir del conocimiento científico y de la jerarquización de las ciencias. Así, en la práctica educativa, la escuela elemental debía estar enfocada a desarrollar las facultades perceptivas, (por ser las capacidades más diestras en los niños, al ser las más rudimentarias y tangibles); para ejercitar después, en la edad adulta, las facultades reflexivas y comparativas (las cuales implicaban una mayor capacidad de abstracción ante la imprecisión y la intangibilidad).

### **2.3.1.3. EL SISTEMA DE LECCIONES SOBRE LAS COSAS.**

Luego de explicar las virtudes de la enseñanza objetiva o método intuitivo en la instrucción elemental, Díaz Covarrubias se orientó en su obra a mostrar los fundamentos del Sistema de lecciones sobre las cosas.<sup>202</sup> Al inicio, el ministro señaló que el sistema poseía un doble objeto: 1.- desarrollar lógica y metódicamente la inteligencia de los niños, y 2.- enriquecer la inteligencia con conocimientos positivos y útiles. Como es evidente, este sistema de enseñanza no transgredió los principios del positivismo de Comte, y particularmente, la interpretación de Gabino Barreda, pues su propósito fundamental era organizar la educación mediante el conocimiento exacto de las cosas. (A través del método científico). De este modo, las lecciones de cosas implicaron: un *método racional* de

---

ciencias, tanto físicas como sociales, comprendiendo que los principios o verdades no son más que, en primer lugar, un producto de la observación, para después centrarse en la abstracción o generalidad. Es importante señalar que estos postulados también fueron defendidos por Augusto Comte y por Gabino Barreda, por ello, entendemos que las ideas de José Díaz Covarrubias encontraron fundamento en el positivismo mexicano. Además, bajo estos principios también fueron justificadas la enseñanza objetiva o método intuitivo, y las “Lecciones de cosas” para introducir a los niños en el aprendizaje científico.

<sup>202</sup> De acuerdo con el pensamiento de Díaz Covarrubias, la técnica de lecciones sobre las cosas, consistía en adiestrar el entendimiento del niño, al enseñarle a investigar y reflexionar de un modo lógico. Con esta técnica se evitaban las extensas explicaciones verbales del profesor, al presentarle al niño los objetos utilizados por el hombre durante su vida; de manera que se le explicaba el origen de los objetos, sus cualidades, la utilidad y sus aplicaciones, así como las transformaciones que habían tenido a través del tiempo. Los simpatizantes de esta técnica sostuvieron la premisa de que el pensamiento de un niño instruido bajo este sistema tendría nociones exactas de las cosas. *Cfr. Ernesto Meneses, Op. cit., p. 296.*

despertar y ejercitar el espíritu del alumno, pero, a su vez, involucraron un *aprendizaje real* de ideas y de verdades sobre los ramos fundamentales del saber humano a partir de la ciencia. Esta visión educativa respaldada por el positivismo se había mantenido desde la publicación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867.

Según José Díaz Covarrubias, las lecciones sobre las cosas era el complemento fundamental de la educación primaria, tanto en método como en doctrina. Para analizar detalladamente la enseñanza objetiva y, en particular, las lecciones sobre las cosas, el ministro de instrucción se apoyó en el trabajo de Norman Calkins,<sup>203</sup> quien había establecido los siguientes postulados:

1.- El conocimiento del mundo material lo adquirimos por medio de nuestros sentidos.

2.- La percepción es el primer paso de la inteligencia. (Estas percepciones se fijan en nuestro entendimiento por medio del lenguaje).

3.- La existencia del saber en el entendimiento comienza cuando se perciben las semejanzas y diferencias de los objetos.

4.- Todas las facultades se desarrollan y se vigorizan con el conveniente ejercicio: se debilitan cuando se les sobrecarga o cuando se les ejercita sobre materias que no caben bien en su dominio.

5.- Algunos de los poderes mentales son casi tan activos y tan vigorosos en el niño como en el hombre.

6.- El incentivo más natural y provechoso en los niños para estimular la atención y la adquisición de conocimientos, consiste en asociar lo agradable con lo instructivo.

7.- El hábito de la atención es el fruto principal y permanente de la educación.

---

<sup>203</sup> Según Meneses, Díaz Covarrubias se remitió a la obra de Norman A. Calkins, *Nuevo manual de enseñanza objetiva*, para explicar la enseñanza objetiva y sus principios, en palabras de Calkins: "El conocimiento del mundo material lo adquirimos por los sentidos. Los objetos y los diversos fenómenos del mundo exterior son la materia sobre que primeramente se ejercitan nuestras facultades. La percepción es el primer paso de la inteligencia. La educación primaria comienza naturalmente con el cultivo de las facultades perceptivas. Este cultivo consiste principalmente en proporcionar ocasiones y estímulos para su desarrollo, y en fijar las percepciones en el entendimiento por medio de los elementos que nos suministra el lenguaje". Citado por *Ibíd.*, p. 297.

8.- La marcha natural de la educación es de lo simple a lo complejo; de lo conocido a lo correspondiente desconocido; de los hechos a las causas: cosas antes que nombres; ideas antes que palabras, elementos antes que reglas.

Con los postulados de Calkins, Díaz Covarrubias explicó claramente el sentido de la enseñanza objetiva y de las lecciones sobre las cosas, sin embargo, para consolidar su estudio no sólo se apoyó en los escritos de Norman Calkins, sino, en un sentido más amplio, se remitió a los trabajos de Pestalozzi y Comenio.<sup>204</sup> Así, tanto Calkins como Pestalozzi, indicaron el valor de la enseñanza objetiva o método intuitivo al explicar sus fundamentos, mientras que Comenio fue defensor de una educación para todos, atendiendo a un plan educativo completo y uniforme. José Díaz Covarrubias también consideró que el método intuitivo era novedoso y eficaz en la enseñanza elemental, aunque desde su modo de ver, en el contexto mexicano su implementación significaba un gran reto.<sup>205</sup> Pese a este estudio de Díaz Covarrubias, tiempo después, el método intuitivo y las lecciones sobre las cosas fueron temas de gran polémica, a tal grado que décadas después fueron analizados y debatidos por personajes de gran prestigio como Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Justo Sierra, Ramón Manterola y Luis E. Ruiz en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891 para ser reconocidos en la educación elemental.

Tras explicar la relevancia de la enseñanza objetiva en la educación elemental, Díaz Covarrubias procedió a explicar la trascendencia de reconocer la

---

<sup>204</sup> Para entender la relación entre lo indicado por José Díaz Covarrubias, Norman Calkins y Comenio, basta revisar el capítulo XVII, denominado *Fundamentos de la facilidad para enseñar y aprender* en Juan Amos Comenio, *Didáctica Magna*, México, Porrúa, 2008. pp. 72-81. Incluso, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, décadas después, señalaría que “La adaptación del método objetivo en la primaria no está inspirada por la novedad sino por la experiencia. Los principios que le dan solidez son: la enseñanza debe ser fácil, sólida, pronta y sucinta; debe hablar a los sentidos de los niños y darles el conocimiento directo de las cosas por la intuición, principio enunciado ya en el siglo XVII por Comenio, redescubierto por Pestalozzi y perfeccionado por Froebel”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 405.

<sup>205</sup> Entendemos que implicaba un gran reto, porque Díaz Covarrubias señaló en su obra que en esa época, los profesores no gozaban de buena reputación, pues la mayoría carecía de preparación para ejercer su profesión, además no gozaban de un sueldo gratificante; por estas circunstancias, representaba un gran desafío que los profesores implementaran el método intuitivo en todas las escuelas del país.

obligatoriedad en esta educación, así como las diversas medidas y sanciones para garantizar su cumplimiento y difundirla eficazmente en el país. Igualmente, informó algunos datos estadísticos en materia educativa, los cuales demostraron la exigencia de que el gobierno organizara, sistematizara y difundiera la educación pública en México, en especial, la elemental.

#### 2.3.1.4. ALGUNAS ESTADÍSTICAS EN INSTRUCCIÓN PÚBLICA.

En referencia a la estadística nacional, Díaz Covarrubias apuntó que según datos oficiales, en enero de 1875 había en México 8,103 escuelas de instrucción primaria, repartidas de la siguiente forma:<sup>206</sup>

Total de escuelas primarias en las Entidades Federativas de México en 1875		
Estados	Número de escuelas	No. de niños atendidos
Aguascalientes	66	5,663
Campeche	72	2,585
Coahuila	115	4,359
Colima	48	3,600
Chiapas	100	2,435
Chihuahua	39	2,228
Durango	150	4,410
Guanajuato	403	20,641
Guerrero	455	9,670
Hidalgo	479	18,078
Jalisco	714	39,538
México	821	43,735
Michoacán	233	10,200
Morelos	200	7,271
Nuevo León	278	12,031

<sup>206</sup> Tabla obtenida de la obra de José Díaz Covarrubias. Cfr. José Díaz Covarrubias, *Op. cit.*, p. 60.

Oaxaca	427	18,000
Puebla	1,008	33,755
Querétaro	98	3,613
San Luis Potosí	252	13,019
Sinaloa	281	9,272
Sonora	129	3,840
Tabasco	38	2,184
Tamaulipas	60	3,600
Tlaxcala*	202	8,868
Veracruz	500	17,062
Yucatán	194	9,263
Zacatecas	382	17,581
Distrito Federal	354	22,200
Territorio de Baja California	5	300
Total	8,103	349,001

\* Cabe aclarar que las cifras del estado de Tlaxcala, son las correspondientes a los datos oficiales de 1871, dado que el estado no envió los datos de 1874.

Asimismo, el número de niños de Chihuahua y Tamaulipas, está calculado según datos probables, ya que los gobiernos no enviaron los respectivos informes.

Al presentar estas cifras, el ministro de instrucción demostró que el número de escuelas en el país era insuficiente para satisfacer las necesidades de la población, dado que había una escuela por cada 1,110 habitantes. Asimismo, el ministro estimó en su estudio que había 1, 800,000 niños en posibilidad de ir a la escuela primaria, por lo que haciendo un cálculo aproximado, al menos tendría que duplicarse el número de escuelas para que cada una atendiera de 100 a 125 niños. Por esta situación, para el ministro era ineludible que en México hubiera, al menos, una escuela por cada quinientos habitantes. Además de esto, Díaz Covarrubias mostró en su estudio una clasificación de las escuelas primarias, atendiendo a su financiamiento:<sup>207</sup>

<sup>207</sup> Tabla obtenida de la obra de José Díaz Covarrubias. *Ibidem*, p. 64.

### Clasificación

De las escuelas primarias de la República, según las autoridades, corporaciones o individuos que las sostienen.

Sostenidas por los Gobiernos de la Federación y de los Estados.	603
Sostenidas por las municipalidades.	5240
Sostenidas por corporaciones o individuos particulares.	378
Sostenidas por el clero católico u otras asociaciones religiosas.	117
Escuelas privadas donde se paga pensión por la enseñanza.	1581
Sin clasificar.	184
Total:	8103

De acuerdo con este análisis estadístico, en 1875, de las 8,103 escuelas que había en el país; alrededor de 2000 eran mantenidas por particulares, (aproximadamente, 24%); 117 eran apoyadas por el clero, (aproximadamente 1.4%), y las restantes eran sostenidas por el gobierno, (aproximadamente 74%), de manera que podemos concluir que la mayoría de las escuelas primarias eran atendidas por el Estado. Respecto a las escuelas elementales, según la estadística nacional, había registrados 349,001 niños, de una población infantil total de 1,800,000, (aproximadamente 19%); por esta situación, era manifiesta la necesidad de crear más escuelas elementales. Sumado a esto, y como se citó anteriormente, existían pocos profesores y tenían una escasa preparación para ejercer su tarea; además, sus salarios eran deficientes; todo esto, según el ministro de instrucción, afectaba la difusión eficaz de la educación elemental en México.

Respecto a los docentes, para Díaz Covarrubias, el maestro significaba la base fundamental de la instrucción pública, al ser el medio primordial para difundirla, pues entendía que:

No hay enseñanza, no hay método, no hay programa de educación provechoso, si el maestro no lo comprende plenamente y lo aplica con criterio, adecuándolo á las aptitudes, á la inteligencia, al carácter de los alumnos. La escuela primaria es el profesor. Cada cualidad suya, bien

sea de entendimiento, bien de carácter, tiene una influencia decisiva en el éxito de la enseñanza.<sup>208</sup>

Con estas palabras, Díaz Covarrubias reconoció el papel preponderante que desempeñaba el maestro en la instrucción pública y, en especial, en la educación elemental, al grado que se cuestionó ¿Cómo no desear este tipo para quién va a cultivar al más precioso de los seres, que es el hombre? Más, la realidad de los profesores de instrucción primaria en esa época era diferente:

Y sin embargo, la idea vulgar, ni eleva, ni considera, y puede decirse, ni exige buenas dotes al maestro de escuela. Para esta idea, cualquiera que sepa medianamente leer, escribir y contar, es apto para la enseñanza primaria; á esto es consiguiente el desprestigio de la profesión, y lejos de considerarla digna de los hombres selectos, se le relega á la gran masa de los que no se juzgan aptos para otra cosa.<sup>209</sup>

De esta forma, el ministro de instrucción denunció que en México se le tenía poca estima al profesor de educación elemental, de manera que gran parte de los que ejercían el oficio no tenían ni la capacidad ni el compromiso; lo cual confirmaba la importancia de formar mejores maestros, acorde a las necesidades del plan de estudios de educación elemental, es decir, era necesario uniformar criterios. El estudio de Díaz Covarrubias señalaba que había en el país cerca de 8,000 profesores, de los cuales, una cuarta parte eran mujeres que laboraban en las escuelas para niñas y en escuelas mixtas. Pero, con precisión, no había datos para determinar cuántos maestros eran titulados, o al menos, para establecer que tenían la experiencia necesaria.<sup>210</sup>

De igual manera, el ministro de instrucción denunció la escasez de escuelas normales e informó que sólo seis estados tenían un plantel con estas características. Por esta razón, cuestionó:

¿Y cómo podría ser de otro modo, cuando ni hay Escuelas normales para formarlos y sobre todo, cuando los sueldos que pueden disfrutar son generalmente tan miserables que no bastan ni aun para las necesidades

---

<sup>208</sup> *Ibidem*, pp. 103-104.

<sup>209</sup> *Ídem*.

<sup>210</sup> En este rubro, Díaz Covarrubias no da una cifra exacta sobre los profesores titulados en la época, pero afirma que no llegaban a dos mil.

de una vida modesta? Son excepcionales los Estados de la Federación, donde los sueldos de *algunos* profesores llegan á \$80 al mes; hay en cambio muchos donde el máximo es de \$50, y hay todavía más donde el sueldo medio es de \$30. Pero estos sueldos son para los profesores de primera categoría; si se trata de los maestros de escuela en los pueblos pequeños y aldeas, hallamos sueldos de \$10, de \$8 y \$6 al mes.<sup>211</sup>

Debido a estas eventualidades, José Díaz Covarrubias recomendó al gobierno reivindicar al profesor, mediante una buena formación y un aumento de sus ingresos económicos para hacer más atractiva su profesión. Según el ministro, la implementación de estas medidas permitiría una difusión más eficiente de la instrucción primaria, pues se necesitaban al menos 18,000 profesores y crear más escuelas normales para formarlos.<sup>212</sup>

Luego de haber analizado la obra de José Díaz Covarrubias, podemos concluir que su estudio estadístico sentó un precedente para organizar, sistematizar y difundir eficazmente la instrucción pública elemental en México. Además, entendemos que era una exigencia manifiesta establecer un sistema y un método uniformes, para que el Estado pudiera difundir con eficacia la enseñanza elemental. Igualmente, en el trabajo de Díaz Covarrubias se explicó de forma clara y precisa, el fundamento y los postulados de las lecciones sobre las cosas; sistema, método o técnica que, -al igual que el positivismo con su jerarquización de las ciencias- permitió establecer una pauta u orden a seguir en la educación elemental, a partir del conocimiento científico.

Por lo anterior, podemos sostener que el análisis de la obra de Díaz Covarrubias, resulta fundamental para comprender el estado de la instrucción pública en México antes del Porfiriato. En el estudio se muestran diversos defectos de la educación, aunque también se da cuenta de los avances en el conocimiento pedagógico, a partir de la ciencia. Empero, a un año de publicado el estudio de Díaz

---

<sup>211</sup> *Ibídem*, pp. 107-108.

<sup>212</sup> Respecto a esa necesidad, cabe señalar que en esa época, los estados que contaban escuelas normales eran: Durango, con una Academia Normal; Guanajuato, con una Escuela normal para profesores y otra para profesoras; Nuevo León, con una Escuela normal para profesores; San Luis Potosí, con una Escuela normal para profesores y otra para profesoras; y Sonora, con una Escuela normal para profesores y otra para profesoras. En el Distrito Federal no había Escuela normal, aunque se estaban planteando proyectos para su creación. *Ibídem*, p. 112.

Covarrubias, México entró en un nuevo entorno político, al llegar a la presidencia Porfirio Díaz, por lo que concluyó el periodo de la República Restaurada e inició el Porfiriato.

### **2.3.2. LA SITUACIÓN POLÍTICA ANTES DEL PORFIRIATO.**

El 10 de enero de 1876, Porfirio Díaz presentó el Plan de Tuxtepec<sup>213</sup> por estar en contra de la reelección del presidente Sebastián Lerdo de Tejada.<sup>214</sup> En este plan, al igual que en su sublevación contra Benito Juárez, Porfirio Díaz expuso que la ley suprema de la República era la Constitución de 1857, aunque en este nuevo intento agregó como leyes supremas; el acta de reformas del 25 de septiembre de 1873 y la ley del 14 de diciembre de 1874, promulgadas durante el gobierno de Lerdo de Tejada. Asimismo, Díaz declaró como ley prioritaria, la No-Reelección del presidente de la República y de los gobernadores de los Estados, por este hecho desconoció como presidente a Sebastián Lerdo de Tejada, así como a sus funcionarios y empleados. Acto seguido, Porfirio Díaz se proclamó presidente interino y general en jefe del ejército regenerador,<sup>215</sup> por lo que se convocó a elecciones.

Sin embargo, la insurrección de Tuxtepec dirigida por Díaz, tuvo una duración de casi un año; el 9 de julio de 1876, en plena sublevación, se efectuaron elecciones presidenciales y resultó ganador Sebastián Lerdo de Tejada. Tiempo después, el 26 de octubre de 1876, la Cámara de Diputados emitió un decreto donde declaró ganador de las elecciones presidenciales a Lerdo de Tejada, de modo que su periodo de gobierno duraría hasta el 30 de noviembre de 1880.<sup>216</sup> Ante esta situación, José María Iglesias, titular de la Suprema Corte de Justicia, se autoproclamó presidente de México al desconocer el resultado de los comicios.

---

<sup>213</sup> Este documento fue firmado en Campo de Palo Blanco, el 21 de marzo de 1876. *Cfr.* Román Iglesias González, *Op. cit.*, p. 486-489.

<sup>214</sup> *Ídem.*

<sup>215</sup> *Ídem.*

<sup>216</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XIII. p. 88.

Igualmente, la legislatura del estado de Guanajuato reconoció a Iglesias como presidente. Tiempo después, el ejército de Lerdo de Tejada sufrió una derrota importante frente a los partidarios del Plan de Tuxtepec; debido a ello, Lerdo se vio en la necesidad de abandonar la capital del país, por lo que a partir del 23 de noviembre de 1876, la capital quedó en manos de Porfirio Díaz.

El 11 de diciembre de 1876, Porfirio Díaz se entrevistó con Iglesias para llegar a un acuerdo, pero, como éste último insistía en considerarse presidente legítimo; fue hasta el mes de enero de 1877, cuando al perder muchos seguidores, Iglesias también abandonó su causa. Debido a esta situación, nuevamente se convocó a elecciones, y el 5 mayo de 1877, Porfirio Díaz asumió la presidencia de México.<sup>217</sup>

---

<sup>217</sup> De acuerdo con Hale: "A mediados de enero de 1877, tanto Iglesias como Lerdo habían partido al exilio y Porfirio Díaz, tras varias victorias militares decisivas, había tomado el poder en la ciudad de México...Díaz asumió el Poder Ejecutivo en la ciudad de México el 28 de noviembre y nombró a Juan N, Méndez presidente provisional el 6 de diciembre, mientras hacía campaña contra Iglesias. Reasumió el poder el 17 de febrero de 1877". Charles Hale. *Op. cit.*, p. 145.

### CAPÍTULO III.

## ANTECEDENTES DE LOS CONGRESOS NACIONALES DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA 1889-1890 Y 1890-1891.

### 3.1. EL CONTEXTO EDUCATIVO DURANTE EL PRIMER PERIODO DE GOBIERNO DE PORFIRIO DÍAZ.

Luego de que Porfirio Díaz asumiera la presidencia de México, inició una nueva época en la historia del país denominada El Porfiriato.<sup>218</sup> Es de destacar que esta época fue favorable en innovaciones educativas, al igual que la República Restaurada, dado que fue en este contexto donde se discutieron y convinieron las bases del Sistema Educativo Mexicano; estableciendo como cimiento del mismo a la educación elemental.<sup>219</sup> Es importante aclarar, que entendemos que ya se habían ensayado múltiples proyectos para establecer un sistema educativo uniforme – desde consumada la independencia de México, e incluso, mucho tiempo después al restaurarse la República-, sin embargo, comprendemos que fue hasta el gobierno

---

<sup>218</sup> Este periodo de la historia de México comprendió 31 años de 1876 a 1911, con el paréntesis del mandato del general Manuel González de 1880 a 1884, quien era amigo de Porfirio Díaz. Dentro de este periodo pueden distinguirse tres etapas bien definidas: la pacificación: de 1877 a 1884; el apogeo: de 1885 a 1905; y las crisis: de 1906 a 1911. *Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 311. Cabe señalar, que para nuestro estudio de corte histórico-educativo, solamente es de interés la primera y una parte de la segunda etapa del Porfiriato; la pacificación y su apogeo, pues fue en este escenario donde acontecieron los pormenores de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891.

<sup>219</sup> Al respecto, estamos de acuerdo con Leopoldo Zea y Francisco Larroyo en que: “El régimen porfirista no llevó la educación a las grandes masas del país; pero permitió se expusiesen las ideas que habrían de llevarla. Dentro de sus limitaciones, ministros de Educación como Baranda y Sierra harán lo máximo por extender esta educación que al no lograrse plenamente mostraban la necesidad de hacerlo. Sierra, Rébsamen, Carrillo, Torres Quintero y otros más, fueron formando a la generación que serviría de líder en las nuevas reformas, tanto políticas y económicas como educativas... estos grandes educadores no hicieron sino aprovechar el instrumental que el régimen les ofreció; instrumental apoyado en la demagogia de la supuesta actitud liberal del mismo. ‘Pero sólo contaron con el instrumento de la educación... que, por otra parte, había de compaginarse, en cierto modo, con la política dominante del porfirismo. Con todo, aprovechando la propaganda, muchas veces postiza, de una política liberal al servicio de la unidad e intereses nacionales, los grandes pedagogos y los más destacados políticos de la educación lograron crear importantes y fecundas instituciones, que en pocos años coadyuvaron a minar la vieja estructura política del país”. *Cfr.* Leopoldo Zea. *Op. cit.*, pp. 132-133 y Francisco Larroyo. *Historia comparada de la educación en México*. México, Porrúa, 1973. p. 313.

de Porfirio Díaz, específicamente, durante la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, cuando se debatió a detalle el fundamento legal y pedagógico de la conveniencia de establecer la uniformidad educativa, bajo los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad en los distintos niveles educativos, para lograr la integración del Estado-Nación y la conformación del Sistema Educativo Mexicano.<sup>220</sup> Esta tesis es la que sostenemos en el presente estudio, pues, es manifiesto que una vez consumada la independencia de México, la instrucción elemental se encontró desatendida, aunque, más tarde, los proyectos educativos la concibieron como la principal herramienta para fortalecer al Estado mexicano y alcanzar el progreso.

Así, con el devenir de los años, se promovió la preeminencia de la educación uniforme, fundada en un plan de estudios común, lo cual permitiría promover la integración de la población; sustentada en la enseñanza de una lengua común, además de educar a los individuos en sus obligaciones y derechos para una mejor convivencia social. Sin embargo, al inicio del Porfiriato, los conflictos entre grupos liberales y positivistas persistieron, incluso, en el ámbito educativo.

En general, los objetivos del gobierno de Porfirio Díaz fueron: reorganizar de nueva cuenta al país, defender el campo de los caciques descontentos, obtener la simpatía de los diversos grupos políticos, así como dejar sin efecto la tan estigmatizada reelección. Además, durante su primer mandato, Díaz se interesó por las siguientes cuestiones:

---

<sup>220</sup> Esta idea de entender la instrucción pública como medio indispensable para uniformar a la sociedad y promover la integración del Estado mexicano, también fue sustentada por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, al expresar en su discurso inaugural del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890, que luego de que en México se habían suscitado múltiples conflictos bélicos, aún después de restaurada la República, es por lo que: "...el Estado no debe permitir que le arrebaten ese elemento constitutivo [la instrucción] de su propio ser; debe defenderlo por el instinto natural de la propia conservación...El Estado no se suicida, y suicidarse sería mostrar indiferencia respecto á la instrucción de la juventud, en la que todos los pueblos, antiguos y modernos, bajo distintas formas de gobierno, han vinculado su fuerza, su gloria y su porvenir". *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*, Único periodo de sesiones, México, Imp. de El Partido Liberal, 1889. p. 7. Recordemos que este propósito ya se había venido gestando desde la consumación de la independencia y, más tarde, bajo el gobierno de Benito Juárez con la República Restaurada. A este respecto, el propio Baranda agregaría en su discurso: "Hacer de la instrucción el factor originario de la unidad nacional que los constituyentes de 57 estimaban como base de toda prosperidad y de todo engrandecimiento. He aquí el trabajo principal del Congreso..." *Ibíd.*, p. 8.

sanear la Hacienda Pública y establecer relaciones con el exterior para atraer la inversión extranjera, indispensable para la reconstrucción del país. El ministro de Relaciones Exteriores, Ignacio L. Vallarta (1830-1893), se consagró a obtener el reconocimiento del gobierno norteamericano encabezado por el presidente Ulysses S. Grant (1822-1885), evitar la entrada de tropas norteamericanas al país y dirimir el conflicto entre México e Inglaterra a propósito del territorio de Belice. Vallarta tuvo éxito en la mayor parte de sus objetivos con el consiguiente prestigio para el régimen de Díaz. [De 1880]...data la penetración económica norteamericana con la construcción de los ferrocarriles Central y Nacional y la explotación de ciertas minas realizada con el asesoramiento y apoyo financiero norteamericanos.<sup>221</sup>

En el sector educativo, es indudable que los logros de los gobiernos de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada sentaron las bases del plan educativo de Porfirio Díaz. Por estas circunstancias, entendemos que durante sus gestiones existió cierta continuidad en la planeación educativa, pues se consolidaron los principios de gratuidad, laicidad y, especialmente, de obligatoriedad, para lograr la amplia difusión de la educación elemental. Durante la gestión de Díaz se decretó que el modelo de Lancaster ya no satisfacía las necesidades de educación, pese a que en la ley de instrucción de 1869 se había reconocido su gran labor. En el Porfiriato, se buscó la modernización de la educación elemental, mediante la implementación de nuevos sistemas, métodos y técnicas en los procesos enseñanza-aprendizaje. En relación a ello, Meneses comenta:

Al creciente afán de progreso respondió la modernización de la escuela...[Esta comprendió] 1) la de los ministros de instrucción; 2) la filosofía de los grandes intelectuales como Barreda; 3) la obra de los pedagogos J. Manuel Guillé y Vicente H. Alcaraz; y 4) la difusión de nuevas ideas mediante periódicos y revistas de educación. De esa guisa se preparó el terreno para las importantes transformaciones efectuadas posteriormente en materia educativa.<sup>222</sup>

Para entender con más claridad las aportaciones del gobierno de Porfirio Díaz en el aspecto educativo, analizaremos las administraciones de sus ministros de instrucción. En su primera gestión, Porfirio Díaz tuvo tres secretarios de instrucción pública: Ignacio Ramírez (del 29 de noviembre de 1876 al 7 de mayo de

---

<sup>221</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 70.

<sup>222</sup> *Ibidem*, p. 316.

1877), Protasio Pérez de Tagle (del 7 de mayo de 1877 al 15 de noviembre de 1879), e Ignacio Mariscal (del 20 de diciembre de 1879 al 30 de noviembre de 1880); en su despacho, cada uno de estos ministros presentó ciertas particularidades que a continuación explicaremos.

### **3.1.1. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE IGNACIO RAMÍREZ.**

Cuando triunfó el movimiento de Tuxtepec liderado por Porfirio Díaz, en el año de 1876, el general Juan N. Méndez asumió provisionalmente la presidencia mientras mitigaban los conflictos. Tiempo después, al inicio de su mandato, Díaz integró su gabinete con partidarios del movimiento liberal, aunque, igualmente, fue indulgente con el grupo positivista para consolidar las leyes de Reforma e integrar a la nación. En consonancia con la política liberal, Díaz nombró a Ignacio Ramírez como Ministro de Justicia e Instrucción Pública.

Ignacio Ramírez, era un liberal sumamente preparado de la vieja guardia, por ello, su designación en el cargo educativo fue de gran significancia para la corriente liberal. El primer objetivo de Ramírez fue continuar atendiendo la problemática de organizar la instrucción pública y difundirla con más eficacia, ya que la mayoría de la población seguía siendo analfabeta, pese a los esfuerzos de las anteriores administraciones. En este sentido, la ideología liberal de Ramírez no presentó conflicto con la filosofía positivista de Barreda al determinar un plan educativo. De acuerdo con Fernando Solana, “En Ramírez se conjugaban la doctrina liberal y la filosófica positivista, ya que sin menoscabo de sus ideales, se manifestaba práctico y científico”.<sup>223</sup> Por estas circunstancias, entendemos que si bien es cierto, el liberalismo y el positivismo desde sus postulados mostraron diferencias, también lo es que algunos de sus seguidores asumieron las dos filosofías sin encontrar contradicción alguna, por lo que se manifestaron nuevos matices para asumirse como liberal o positivista.

---

<sup>223</sup> Fernando Solana, *Op. cit.*, p. 46.

Ignacio Ramírez al igual que José Díaz Covarrubias, fue partidario de la educación integral del individuo, por lo que estuvo a favor de modernizar la educación, pues, según su parecer, el ejercicio de la enseñanza debía fundarse en la experiencia y en mejorar las condiciones de los individuos y de la sociedad para asegurar el progreso del país, de acuerdo con Fernando Solana:

A él se deben expresiones tales como, “fuera todo lo viejo” y “que sean todas las cosas nuevas”, en las que se ponía de manifiesto su aspiración para mejorar las condiciones de vida de los mexicanos y combatir los sistemas de enseñanza anticuados y deficientes que hasta ese momento existían.<sup>224</sup>

Por lo anterior, podemos establecer que durante su administración, aunque fue breve, Ramírez persistió en la tarea de modernizar y organizar la instrucción pública con el objeto de difundirla eficazmente en todo el territorio. Asimismo, entendemos que sus propuestas educativas tuvieron cierta relación con gestiones anteriores, como la de Antonio Martínez de Castro durante el gobierno de Juárez y José Díaz Covarrubias en el gobierno de Lerdo de Tejada. Por estas razones, en la segunda mitad del siglo XIX quedó manifiesta la exigencia de organizar y sistematizar la educación pública elemental para integrar a los individuos y al Estado-Nación bajo ciertos principios.

### **3.1.2. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE PROTASIO PÉREZ DE TAGLE.**

Cuando Ignacio Ramírez dejó el cargo de instrucción pública por motivo de una enfermedad grave, Porfirio Díaz nombró a Protasio Pérez de Tagle, Ministro de Justicia e Instrucción Pública.<sup>225</sup> Pérez de Tagle continuó en consolidar los objetivos

---

<sup>224</sup> *Ibidem*, p. 47.

<sup>225</sup> Protasio Pérez de Tagle nació en la capital, en el año de 1871 obtuvo el título de abogado, también fue diputado durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada. En el año de 1876, fue gobernador del Distrito Federal, y como fue seguidor de Porfirio Díaz, se unió al movimiento de Tuxtepec, luego de este conflicto fue nombrado Ministro de Gobernación. De acuerdo con Meneses: “Pérez de Tagle no sólo intervino en la política sino también desempeñó, desde 1867 hasta 1886, la cátedra de derecho romano en la Escuela Nacional de Jurisprudencia. Un biógrafo...lo describe como hombre de ideas avanzadas, fiel y generoso con sus amigos y consejero prudente”. Ernesto Meneses, *Op.*

propuestos por sus antecesores en el ramo y, al igual que Ignacio Ramírez, es considerado un liberal positivista, además de un reformador en materia educativa. En este sentido, Pérez de Tagle combatió a la Iglesia por su dogmatismo y por la gran injerencia que tenía en la educación, además de enseñar prejuicios y utilizar métodos anticuados.

Al enterarse de la situación deplorable en que se encontraban los profesores, coyuntura que habían denunciado José Díaz Covarrubias y diversos personajes tiempo atrás; en un primer esfuerzo, el ministro Pérez de Tagle promovió el aumento de los sueldos a los maestros para mejorar sus condiciones de trabajo. Sin embargo, hasta la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, continuaban los malos sueldos de los profesores.

Bajo la gestión de Pérez de Tagle, el 28 de febrero de 1878 fue publicado un decreto que contenía un Reglamento para organizar las Escuelas Primarias y Secundarias de niñas.<sup>226</sup> El ordenamiento tuvo de innovación que se reconocieron tres secciones introductorias en la educación primaria. En la primera y segunda, se establecieron las disciplinas de Español, Aritmética y Escritura, y en la tercera, se agregó el estudio de la Geografía. En el reglamento no se fijó la duración de las materias, por lo que ésta quedó abierta a la capacidad de cada alumna. Después de los estudios introductorios, la educación elemental para niñas duraba dos años. En el primer año, se fijaron las materias de Español, Labores manuales, Inglés, Geografía, Aritmética, Escritura, Dibujo y Música. El segundo año tuvo la novedad de agregar el estudio de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural aplicadas a los usos de la vida,<sup>227</sup> materia que era de suma importancia para la corriente positivista.

---

*cit.* p. 317. Además, Fernando Solana señala que: "Su obra estuvo estrechamente vinculada a las acciones de eminentes educadores partidarios de la reforma en la enseñanza, entre los cuales destacó el doctor Manuel Flores, defensor e intérprete de los principios de la enseñanza objetiva". Fernando Solana, *Op. cit.*, pp. 47-48.

<sup>226</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*. Tomo XIII. pp. 471-474.

<sup>227</sup> *Ídem.* Por otra parte, estamos de acuerdo con Josefina Vázquez, en que es de resaltar que no se enseñara en la educación elemental las materias de Historia e Instrucción Cívica. Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 54. Estas materias cobrarán gran importancia en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública con el objetivo de incentivar a los individuos a identificarse con la patria para integrar al Estado-nación.

Un año después, el 12 de enero de 1879 fue publicado un Reglamento de las Escuelas Nacionales Primarias para niños que organizó sus estudios.<sup>228</sup> Este reglamento marcó la pauta de atribuirle carácter nacional a la educación elemental y, al igual que el reglamento de escuelas para niñas, determinó tres secciones introductorias en la educación primaria. En la primera y segunda sección se establecieron las materias de Español, Aritmética, Escritura y Gimnasia. En la sección tercera, atendiendo al enfoque positivista y al valor que éste le daba a la formación científica, se fijaron, además, los estudios de Geografía, Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, aplicados a los usos de la vida, Descripción de objetos para educar los sentidos de los niños, Estudios de las plantas, yerbas y frutos de los campos; plantas venenosas y medicinales; cereales (dada la trascendencia de esta materia para la formación elemental, ésta debía ser tomada por los alumnos de las tres secciones) e Inglés.

El reglamento estructuró la instrucción primaria en tres años. En el primero, se establecieron las asignaturas de Español, Aritmética, Escritura, Geografía, Historia, Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, aplicadas a los usos de la vida, Inglés, Dibujo, Geometría práctica y Principios de dibujo de ornato, Música y Gimnasia. En el segundo año, se reconocieron los ramos de Español, Aritmética, Escritura, Geografía, Historia, Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, aplicadas a los usos de la vida, Inglés, Dibujo, Música y Gimnasia. Por último, en el tercer año se fijaron las materias de Español, Aritmética, Escritura, Geografía, Historia, Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, aplicadas a los usos de la vida, Elementos de Derecho constitucional patrio y Deberes del hombre con relación a la familia y a la sociedad, Inglés, Dibujo lineal y de ornato, Música y Gimnasia.<sup>229</sup>

A diferencia del reglamento para las escuelas de niñas, la legislación para niños enfatizó en el artículo 1º la trascendencia de uniformar la instrucción pública:

Art. 1. Los directores de las escuelas nacionales primarias de niños, se pondrán de acuerdo para uniformar la enseñanza en dichas escuelas,

---

<sup>228</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*. Tomo XIII. pp. 728-730.

<sup>229</sup> *Ídem.*

adoptando en todas ellas los mismos libros de texto para las respectivas materias que señala este reglamento.<sup>230</sup>

De igual forma, el artículo 3° dejó sin efecto el artículo 11 de la ley de instrucción de 1869, donde se reconocían los ramos obligatorios para la instrucción primaria de varones.

Más de medio año después, el 15 de septiembre de 1879 se publicaron las Bases para el establecimiento de Academias de Profesores de Instrucción Primaria, consideramos que esta legislación sentó un antecedente en la organización de las escuelas normales, pues, pese a que en esa época ya había escuelas con esas características, la emisión de estas Bases tuvieron como objetivo establecer criterios uniformes en la formación de profesores de educación elemental. Además, este documento representó un esfuerzo más para organizar la educación pública, pues en su contenido el presidente Porfirio Díaz reiteró la política de unificar la enseñanza en los establecimientos de educación elemental, al comprender:

que en este ramo tan interesante, ...[la instrucción elemental]... la conformidad de miras y de acción unificadas en un solo programa de enseñanza, serán el medio más eficaz para llegar á establecer la escuela normal de profesores, en cuya institución quedará definitivamente asegurada para lo futuro la perfecta uniformidad de sistemas y métodos, tan difícil de obtenerse hoy por la diferente escuela en que fué educado cada director ó profesor; y teniendo en cuenta por último, que para lograr este objeto y remediar los males que quedan indicados es de todo punto necesario que dichos directores y profesores se reúnan y tengan conferencias, á las que lleve cada uno el contingente de su propia experiencia adquirida en el ejercicio del profesorado, y el concurso de su ilustración personal para promover las reformas que la práctica aconseja, expurgando la enseñanza de las rutinas que aun la tengan viciada y estacionaria...<sup>231</sup>

Las Bases para el establecimiento de las Academias, también fueron congruentes con el pensamiento educativo de Pérez de Tagle, pues, de acuerdo con su parecer, una buena enseñanza debía estar fundamentada en mejores sistemas y métodos atendiendo a la práctica docente, por lo que en la enseñanza

---

<sup>230</sup> *Ídem.*

<sup>231</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XIV. pp. 33-34.

la experiencia jugaba un papel trascendental. Más, la propuesta de establecer Academias tuvo otro fin, ya que la coordinación de la enseñanza de los profesores tenía el propósito de uniformar su práctica para hacerla más efectiva y cumplir con la difusión de la educación elemental en todo el país; aunque el régimen federal reconocía que los estados tenían la facultad de arreglar la instrucción pública. Esta eventualidad ocasionó que en la práctica, el gobierno de Porfirio Díaz ejerciera una administración centralista, en cierta forma justificada, debido a las condiciones precarias en que se encontraba el país, pero, en estricto sentido, sin duda este centralismo atentaba con la soberanía de los estados.<sup>232</sup> Pese a esta disyuntiva, la política centralista del presidente Díaz permitió uniformar y coordinar la legislación bajo ciertos “criterios” o “bases” con el fin de instituir un orden. En esta tarea no fue la excepción la educación pública y, especialmente, la elemental.

Otra cuestión polémica durante la gestión de Pérez de Tagle fue reglamentar a detalle el artículo 3° constitucional; recordemos que este artículo había reconocido la libertad de enseñanza y, en segundo término, había señalado que la ley reglamentaria establecería las profesiones que necesitaban título para su ejercicio. Por esta situación, la reglamentación del artículo tercero constitucional, durante la segunda parte del siglo XIX y parte del XX, implicó tres problemas: 1.- Definir cuál era el significado de la libertad de enseñanza, según el pensamiento del Poder Constituyente de 1856-1857; 2.- Establecer si la libertad profesional de los profesores de las escuelas primarias tenía algún límite como la exigencia del título para ejercer, y 3.- Reconocer la obligatoriedad de la enseñanza, así como otros principios con el fin de difundir, primordialmente, la instrucción elemental en todo el país, pese a que ello afectaría, entre otras prerrogativas, la libertad de los padres de llevar a sus hijos a la escuela. Con el devenir de los años, se comprendería que era imposible armonizar la obligatoriedad de la educación

---

<sup>232</sup> Para corroborar esta tesis, Alejandro Martínez manifiesta que: “...las circunstancias sociales – heterogeneidad, desigualdad y aislamiento- imponían la necesidad de fortalecer un gobierno central con el poder suficiente para lograr mantener la unidad política; refleja esa necesidad la frecuente invocación, por el Ejecutivo, de facultades extraordinarias para ampliar medidas políticas efectivas conducentes. Esa tendencia centralizante se afianzó, de tal manera, que condujo a la dictadura. Este proceso económico, social y político contextualiza a la educación”. Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 30.

elemental con la libertad individual, pese a que ésta última era una máxima de la corriente liberal, la cual representaba un obstáculo para reglamentar y organizar la educación pública.<sup>233</sup>

En este contexto, entre 1879 y 1880 se plantearon dos proyectos para reglamentar el artículo 3º constitucional y, aunque no tuvieron éxito, consideramos importante analizarlos para entender la problemática que implicaba en ese tiempo organizar la instrucción primaria en México. En el año de 1879, Hilarión Frías y Soto presentó un proyecto donde se expuso un argumento favorable para establecer la obligatoriedad de la instrucción pública; enfocado, principalmente, en que la acción de aprender no era un derecho, sino un deber, de este modo se justificó la constitucionalidad de su reconocimiento, aunque en estricto sentido, era notable que contravenía la libertad de enseñanza. Asimismo, en el proyecto se retomó el argumento de que las personas tenían el derecho de abrir escuelas donde se pudiera enseñar cualquier doctrina política, social o religiosa, y la autoridad únicamente podría intervenir para proteger la moral pública, la higiene o cualquier posible delito. Esta posición había sido asumida por la corriente liberal desde el inicio de la época independiente, principalmente, bajo los postulados de José María Luis Mora. Además, se decidió que en las escuelas públicas los estados tendrían la facultad de exigir el título a los profesores, respetando, así, su soberanía en consonancia con el régimen federal. Finalmente, en el proyecto se prohibió la costumbre de dispensar a los alumnos del estudio de ciertas materias, medida que también pudo ser interpretada de contravenir la libertad de enseñanza.

Meses después, el 28 de octubre de 1880, se presentó el segundo plan para reglamentar el artículo 3º constitucional, sus autores fueron Ignacio Cejudo, Juan Antonio Esquivel y Praxedis Guerrero. Este proyecto igualmente reconoció el derecho de los individuos a abrir escuelas con la única obligación de avisar a las

---

<sup>233</sup> En este contexto, Charles Hale comenta que: "El llamado de *La libertad* a reformar la Constitución hizo estallar un debate en 1878, que se prolongó también durante 1879, principalmente entre Justo Sierra y José María Vigil, quien defendía tenazmente la Constitución de 1857 en su forma pura. El debate no tuvo lugar entre positivistas y liberales o entre subversores y defensores de la Constitución, sino entre dos grupos constitucionalistas, dos grupos en verdad de liberales: los liberales conservadores (o defensores de la política científica) y los liberales doctrinarios clásicos". Charles Hale. *Op. cit.*, p. 382.

autoridades municipales. También, reconoció la libertad de los colegios particulares de impartir enseñanza en cualquier doctrina religiosa, política, científica o social y a elegir los libros de texto. Por otra parte, se determinó la gratuidad en las escuelas oficiales y que sus contenidos se pudieran estudiar en cualquier tiempo. De la misma forma, reconoció la obligatoriedad de la enseñanza de la Constitución federal y la de cada estado. Respecto a los límites a la enseñanza, estableció los reconocidos a la imprenta. Finalmente, el proyecto enumeró las profesiones que requerían título para su ejercicio, considerando dentro de éstas a la de profesor y prescribió la creación de una escuela normal. No obstante, aunque en lo general el proyecto fue aprobado por el Congreso, se desconoce por qué fue archivado y no tuvo vigencia. Quizá, esto ocurrió por la inestabilidad política que caracterizó a esta época

En general, podemos asegurar que durante el mandato de Protasio Pérez de Tagle persistió el esfuerzo de organizar la educación pública mediante el establecimiento de leyes reglamentarias y la construcción de más escuelas elementales. Un acto que marco a esta administración fue que las escuelas de beneficencia pasaron a depender del gobierno. Posteriormente, en el mes de diciembre de 1879, fue nombrado Secretario de Instrucción Pública, Ignacio Mariscal.

### **3.1.3. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE IGNACIO MARISCAL Y LA CONTROVERSIA SOBRE EL TEXTO DE LÓGICA EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.**

Ignacio Mariscal fungió como ministro de instrucción menos de un año, del 20 de diciembre de 1879 al 30 de noviembre de 1880. Quizá, durante su gestión, su acción más relevante fue atacar directamente a la corriente positivista y, particularmente, a la Escuela Nacional Preparatoria. Primeramente, designó a José

María Vigil,<sup>234</sup> quien era redactor de *El Monitor Republicano*, titular de la cátedra de lógica; aunque Mariscal, también nombró al doctor Luis E. Ruiz, titular de la cátedra de Pedagogía. La confrontación de Mariscal con el grupo positivista se centró, esencialmente, porque fue durante su gestión cuando se cambió el libro de lógica de Alexander Bain por el de Guillaume Tiberghien, esta decisión ocasionó gran fricción entre el grupo liberal y el grupo positivista, por lo que la polémica continuó hasta el mandato de Ezequiel Montes como ministro de instrucción, bajo la presidencia de Manuel González.

La controversia sobre el texto de lógica es importante para nuestro estudio, porque en el fondo, la disputa no sólo radicó en su elección, sino en las diferencias que presentaba el pensamiento liberal y el pensamiento positivista para establecer las bases de la educación elemental oficial. La postura liberal defendió la libertad de enseñanza de cada individuo a ultranza, mientras que la posición positivista pugnó por establecer directrices conforme a su filosofía para instaurar el orden educativo. Contrariamente, el grupo liberal vio como un atropello a la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución, la reglamentación educativa, al igual que el establecimiento de un libro de lógica positivista para la preparatoria. Por su parte, los positivistas vieron a la libertad de enseñanza como un obstáculo serio para establecer el orden educativo en el país.

En lo que respecta a la Escuela Nacional Preparatoria y su plan de estudios, cabe señalar que antes de la gestión de Ignacio Mariscal, el proyecto original ya había sufrido diversas modificaciones,<sup>235</sup> primordialmente, por las críticas de la

---

<sup>234</sup> Cabe recordar que en diversos escritos José María Vigil es identificado como liberal y anti-positivista. De acuerdo con Hale: "La adhesión de J. M. Vigil al liberalismo doctrinario se explica en parte por su edad, pero tal vez aún más por las peculiaridades de su carrera. Nacido en 1829, era literalmente un liberal "viejo", veinte años mayor que la mayoría de los directores de *La Libertad*. Más importante es el hecho de que su educación y su carrera hasta los cuarenta años fueron totalmente provincianas. Entre 1855 y 1867 se estableció en su nativa Guadalajara como hombre de letras, profesor de filosofía y columnista político. Entre otras actividades, Vigil trabajó diez años como jefe de redacción de *El país*, el periódico liberal oficial del estado de Jalisco. Cuando en 1869 partió a la ciudad de México como diputado y periodista, es justo suponer que sus ideas filosóficas y políticas estuviesen ya bien asentadas y lo hicieran renuente a aceptar las nuevas doctrinas científicas". *Ibidem.*, p. 112.

<sup>235</sup> Al respecto, Ernesto Meneses señala algunas modificaciones al plan original de estudios preparatorios: "El plan de estudios ingeniosamente concebido por Barreda había sufrido duros golpes. Había dejado de ser un plan unitario de cultura básica para todo ciudadano con aptitudes de cursarlo, y se había convertido en plan para el estudio de las profesiones –puente indispensable

corriente liberal, que consideraron al programa demasiado amplio e inútil para el estudio de cualquier profesión. Sin embargo, durante la gestión de Mariscal, los estudios preparatorios fueron entendidos como una etapa transitoria entre la escuela elemental y la profesional, esta medida nuevamente demostró el objetivo de sistematizar la educación pública en México.

Respecto al debate sobre el libro de lógica, el primer texto utilizado en la preparatoria fue el libro de John Stuart Mill, *A System of logic ratiocinative and inductive* (Un sistema de lógica razonada e inductiva).<sup>236</sup> En esta obra, Mill afirmó que todo conocimiento provenía de la experiencia; asimismo, reconoció a la intuición como conciencia o percepción inmediata de sensaciones y sentimientos, por lo que la consideró una fuente de conocimiento.<sup>237</sup> Por estas razones,

---

tendido entre la primaria y las carreras. Al inicio del periodo de Lerdo (ley de octubre 21 de 1873), se había dispensado de la geometría del espacio y general, trigonometría esférica y cálculo infinitesimal, química e historia natural a los estudiantes de abogacía; para obtener el título de farmacéutico o médico no era obligatorio el estudio de geometría en el espacio y general, trigonometría esférica y nociones de cálculo infinitesimal; el título de ingeniero topógrafo no requería el estudio de la mineralogía y geología. Esta modificación vino a completarse con la introducida por Ramírez...en enero 24 [1877]...a) los aspirantes a las carreras de abogados, médico o farmacéutico estarán obligados al estudio de la geometría rectilínea, pero no de la esférica, y se suprimen por lo mismo todas las cuestiones propias de la geometría analítica; 2) los aspirantes a abogados cursarán de toda la historia natural sólo la zoología; 3) la cátedra de historia de la filosofía se limitará exclusivamente a la historia de la metafísica, y el profesor dedicará sus últimas lecciones a exponer el influjo de las escuelas escépticas en la formación de los métodos experimentales y positivos, fundamento de las ciencias modernas...[En] (noviembre de 1877) [se] anunciaba la sustitución de la lógica de Mill por la de Bain quien no sólo se pronuncia contra las creencias religiosas sino que tilda la verdad y la moral de meras opiniones de los hombres. 'Para Bain el espíritu es una fuerza', y no reconoce otro origen de la moralidad que la ley civil". Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 336-337.

<sup>236</sup> Según Meneses: "Mill publicó su obra en contra de Whateley (1787-1863) quien consideraba la deducción silogística como norma de toda inferencia, y se negaba a reconocer que la lógica de la inducción pudiera adoptar una forma científica análoga al silogismo. Mill define la lógica como 'la ciencia que trata de las operaciones del entendimiento humano en la búsqueda de la verdad'. *Ibidem*, p. 346.

<sup>237</sup> La obra de Stuart Mill consta de dos volúmenes con 1120 páginas. El primer volumen se divide en tres libros: el primero trata sobre los nombres y la definición; el segundo versa sobre el raciocinio o las inferencias, el silogismo, su fundación y valor lógico, las tendencias del razonamiento y las ciencias deductivas, la demostración y las ciencias necesarias, el tercero trata sobre la inducción, la gran aportación de Mill a las ciencias, los cuatro métodos de pesquisa experimental, las concordancias, las diferencias, residuos y variaciones concomitantes con ejemplos de cada uno. De la pluralidad de las causas y del método deductivo. El segundo volumen continúa con el libro tercero de la inducción, límites de la explicación de las leyes de la naturaleza, las hipótesis, de la analogía, evidencia de la ley de causalidad universal, de la generalización de las otras leyes de la naturaleza, los factores de la creencia; el libro cuarto, se refiere a la observación y a la descripción, la formación de conceptos, el nombrar cosas, los requisitos de un lenguaje filosófico y la clasificación; el quinto libro estudia las falacias y sus clases; y, el sexto libro analiza la lógica de las ciencias morales, y explica que éstas saldrán de su postración cuando se les apliquen debidamente los métodos de las ciencias físicas, asimismo, versa sobre la etología o ciencia de la formación del

entendemos porque la obra de John Stuart Mill se ajustaba perfectamente al proyecto educativo con orientación positivista de Gabino Barreda, además, recordemos que éste había coronado su plan de estudios preparatorios con la enseñanza de la lógica, con el fin de darle un orden y sentido estricto al estudio de las ciencias. Esta visión también fue retomada en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública para establecer un plan de estudios común en la educación elemental. Por ello, es indudable que la obra de Mill y el proyecto positivista de la Escuela Nacional Preparatoria de Barreda, repercutieron en la organización de la instrucción pública, pues desde el ámbito de la epistemología, se asumió el principio de que la observación y la experiencia eran la fuente del conocimiento verdadero; de ahí que después de la publicación de la ley de instrucción de 1867, materias como Lecciones sobre las cosas y Nociones de Ciencias físicas y naturales, se fueron perfilando como ramos indispensables de la educación elemental, atendiendo a la importancia de enseñar el razonamiento inductivo antes que el deductivo, mediante la enseñanza objetiva o método intuitivo.

Luego de que el texto de John Stuart Mill fue el libro oficial en la preparatoria durante más de diez años, el 16 de enero de 1878, se adoptó el texto de *Logic, deductive and inductive* de Alexander Bain,<sup>238</sup> quien había sido discípulo de Mill y

---

carácter, los fenómenos sociales y su sujeción a la ciencia, aplicación de otros métodos experimentales a la ciencia social, arte de la moralidad y sus principios. Además de lo anterior, coincidimos con Meneses al señalar que: “El texto de Mill era un tratado extenso y profundo, impropio para preparatorianos de 16 o 18 años. Ofrecía la ventaja de su posición empirista con la negación del valor del silogismo. Por tanto, se acomodaba espléndidamente a la orientación de Barreda”. *Ibidem*, p. 347.

<sup>238</sup> La obra de Bain es un tratado de lógica formal e inductiva, el cual está dividido en dos volúmenes con un total de 1043 páginas. El primer volumen consta de un capítulo preliminar, el cual expone las doctrinas psicológicas que influyen de cierta manera en la lógica, la naturaleza del conocimiento en general, los principios de la lógica: identidad, contradicción, exclusión del medio; naturaleza y clasificación de los conocimientos, definición de lógica arte y ciencia del razonamiento. El libro primero trata sobre las palabras, ideas y proposiciones (inferencias). El segundo libro, estudia la deducción: el silogismo, axiomas, ejemplos, las adiciones de Hamilton, el papel y el valor del silogismo (en este apartado repite la teoría de Mill, el silogismo es inferencia de lo particular a lo particular). Este volumen concluye con apéndices sobre diversas clasificaciones de las ciencias, según algunos autores, los límites del dominio de la lógica, la enumeración de las cosas, y los postulados universales, toda demostración descansa sobre algo que no puede demostrarse y los sofismas. El segundo volumen se ocupa de la inducción. El libro tercero, versa sobre el fundamento de la inducción, la uniformidad de la naturaleza, la ley de la causalidad, los métodos experimentales propuestos por Mill (concordancia, diferencias, los residuos y variaciones de concomitantes), el azar, leyes empíricas, hipótesis y analogías; las definiciones. El cuarto libro estudia los nombres generales y su clasificación. El libro quinto, explica la lógica de las ciencias: matemáticas, física, química,

profesor de lógica de 1860 a 1880 en la Universidad de Aberdeen. En general, los estudios de Bain trataron sobre los aspectos emotivos y volitivos de la naturaleza humana y continuaron el enfoque positivista sobre la lógica. No obstante, el libro de lógica de Bain estuvo vigente poco tiempo en la escuela preparatoria, pues, en el año de 1880, comenzando la gestión de Mariscal y durante la administración de Ezequiel Montes, bajo los gobiernos de Porfirio Díaz y Manuel González, respectivamente, el libro fue sustituido por *Logique, la science de la connaissance*, (*Lógica, la ciencia del conocimiento*) de Guillaume Tiberghien,<sup>239</sup> quien era profesor en la Universidad de Bruselas y propagador del krausismo, además de profesar un humanismo espiritualista.

---

biología y psicología. El sexto libro, trata sobre las ciencias de clasificación: mineralogía, botánica y zoología; la lógica de las ciencias prácticas: política y medicina. Por último, el libro séptimo se refiere a los sofismas. Igualmente, estamos de acuerdo con Meneses en que: “La *Lógica* de Bain, además de las características y orientación de la de Mill, ostentaba una importante ventaja: trataba de la lógica de cada una de las ciencias, espina dorsal del currículo de la [Escuela Preparatoria]”. *Ibidem*, p. 348.

<sup>239</sup> La obra de Tiberghien estaba dividida en dos volúmenes y constaba de 965 páginas. El primer volumen estaba dedicado a una teoría general del conocimiento, su origen, leyes y legitimidad. Tiberghien afirma que la lógica y su obra, *La science de l'ame dans les limites de l'observation* (*La ciencia del alma en los límites de la observación*) forman un todo, y que la lógica es a la psicología como la fisiología a la anatomía. El volumen primero, comienza con una introducción sobre la noción de lógica, habla del conocimiento, la verdad y la certeza, ahí se afirma que la lógica es ciencia y no arte, y reconoce dos lógicas: una teórica y otra práctica. El primer libro, versa sobre la noción del conocimiento (se distingue del pensamiento) y estudio: sujeto (el espíritu), objeto (todo lo inteligible inmanente y trascendente) y las relaciones entre sujeto y objeto: verdad y error. La certeza y la duda son determinantes de la verdad. Los tipos del conocimiento, las operaciones: noción, juicio y raciocinio. El libro segundo trata sobre los orígenes del conocimiento: sensible, abstracto, racional. El tercer libro propone las leyes subjetivas: intuición y deducción, análisis y síntesis; las leyes objetivas por el empleo de categorías, leyes del ser: tesis, antítesis y síntesis. La legitimidad del conocimiento inmanente y trascendente. ¿Cómo se legitima? El principio de la ciencia de Dios. Conclusión con una consideración de los atributos de Dios. El volumen segundo, igualmente inicia con una introducción, referente a la noción y división del *Órganon* de Aristóteles, la lógica formal, la real y la teoría de la ciencia. El primer libro, versa sobre la lógica formal y trata de las palabras, la noción; el juicio y el raciocinio con el silogismo y sus clases; el razonamiento inductivo. El segundo libro, estudia la lógica real, cuyos fines son la verdad y la certeza. El libro tercero explica la teoría de la ciencia con las formas científicas del conocimiento: definición, división, demostración, parallogismos; el sistema, forma orgánica de la ciencia considerada como un conjunto. Sus condiciones. El sistema general del conocimiento. El método, nociones límites, fundamento y división: análisis y síntesis; tesis, antítesis y síntesis. El análisis con la observación, sus leyes, la experimentación y la generalización. La dialéctica. La síntesis que completa el análisis. Su valor objetivo. Ventajas. Reglas de deducción. Además, se estudia la construcción, combinación del análisis y síntesis y la necesidad de su unión en la ciencia. Ejemplos de construcción científica. Las reglas: comparación, aplicación y verificación. El libro termina con la solución de las objeciones dirigidas contra las ciencias. *Ibidem*, pp. 349-350.

A diferencia de los textos de Mill y Bain, los cuales eran aceptados por los positivistas; la obra de Tiberghien como libro oficial, fue entendida como un ataque frontal del liberalismo clásico al positivismo, pues en este texto se estableció el estudio de la metafísica (materia que, a juicio de la escuela liberal, era necesario estudiar para tener un conocimiento más completo de la filosofía). Igualmente, en el libro de Tiberghien se trataban temas epistemológicos que cuestionaban los postulados del positivismo, tales como la legitimidad del conocimiento y sus fuentes. Según Meneses, la disputa sobre el libro de lógica se ventiló concienzudamente en la prensa y una prueba de ello es:

Una muestra de 34 artículos periodísticos, 18 de *La República* y 16 de la *Libertad*, suficientemente representativa, alineados según las distintas tendencias, sirve de base para las siguientes líneas. En octubre 8 de 1880 salen a la palestra con sendos artículos *La Libertad* y *La República*, y desde ese instante, hasta 1901, recurrirá en la prensa, como pegajoso sonsonete, el tópico de la lógica.<sup>240</sup>

Para entender la polémica, que igualmente demuestra el conflicto ideológico entre liberales y positivistas, en cuanto a su visión educativa; podemos sintetizar los puntos más relevantes de la discusión en la siguiente tabla:<sup>241</sup>

Polémica sobre la sustitución del libro de lógica para la Escuela Nacional Preparatoria. (Conflicto ideológico entre la corriente liberal y la corriente positivista)	
<i>La República</i> (Postura liberal)	<i>La Libertad</i> (Postura positivista)
Defiende el derecho del ministro de instrucción de cambiar el texto de lógica, debido al principio “de quien puede lo más puede lo menos”. Si el ejecutivo ha promulgado la ley, tiene el derecho de derogarla.	El ministro carece de autoridad para cambiar la ley, porque ni la ley ni el sentido común se lo permiten. La ley sólo le autoriza desaprobar un libro de texto propuesto por la Junta de profesores; en ese caso, la junta propondría otro texto.
Aclara que la observación es tan antigua como Aristóteles y que el estado de la cuestión no es si <i>La República</i> no admite la	Afirma que <i>La República</i> está envuelta en nubes metafísicas, velo tan espeso que le impide que se filtren los rayos luminosos

<sup>240</sup> *Ídem.*

<sup>241</sup> Esta información se obtuvo en *Ibíd.*, pp. 350-352.

<p>observación, si no si ésta es el único medio de conocimiento o no. Y se cuestiona: ¿y las matemáticas sobre las cuales se sustenta la solidez de los edificios? No usan precisamente la observación sino que son eminentemente deductivas ¿y la moral?</p> <p>Explica que el positivismo identifica la observación externa con todo el método, cuando no lo es, ni puede serlo. Menciona que el positivismo lógicamente es relativista y debe negar la libertad, un absoluto, como niega otros, Dios, la patria y el alma.</p> <p>Señala que el derecho a pensar es anterior a cualquier ley y, por lo tanto, cae el fundamento del positivismo jurídico.</p> <p>Tacha al positivismo de dictatorial, pues suprime la libertad de enseñanza, como ha sucedido desde hace 12 años y dice que si se acepta el positivismo no hay garantías para el porvenir de un México libre. Porque si ahora mismo se está discutiendo sobre doctrinas filosóficas, es porque hay libertad, principio que ataca el positivismo.</p> <p>Advierte que Augusto Comte no ha triunfado. Más bien, las ciencias naturales han progresado al margen de Comte. La ley de los tres estados ha sido refutada, incluso por John Stuart Mill.</p> <p>Explica que la lógica no es toda la filosofía, pero es su parte determinante, porque al proponer los modos del conocimiento o, se aprisiona a éste dentro de los linderos de lo sensible, o le permite volar más allá de las fronteras de la materia.</p> <p>Señala que el positivismo es incapaz de explicar la vida anímica del hombre y la estética, la ciencia de la belleza.</p> <p>Manifiesta su lamento porque se hubiese suprimido la filosofía de la Escuela Preparatoria.</p>	<p>del positivismo y añade que <i>La República</i> no ha refutado ninguno de los asertos básicos de Comte.</p> <p>Explica que Comte deja a un lado la religión (teología) y la metafísica. Él sólo trata de lo real y usa la observación. Comte propone un método universal, el cual vale para las ciencias inferiores, como para las superiores.</p> <p>Señala que la filosofía de Comte ha triunfado. No es inmoral ni corrupta; no ha hecho apática a la juventud; ha promovido el progreso. En cambio, todos los tomos de la metafísica no han servido para encender un foco. Comte no es un cualquiera.</p> <p>Apela a la naturaleza de la lógica como disciplina y advierte que el curso de la Escuela Nacional Preparatoria no es de historia de la lógica. Por lo tanto, no es importante dar nociones de historia de otros sistemas. Además, el curso de lógica no constituye toda la filosofía positivista, pues también incluye la moral, y excluye solamente la metafísica.</p>
--	---

Como se puede observar, los testimonios expresados en estos dos periódicos, nos permiten comprender las incompatibilidades entre estas dos corrientes de pensamiento: la corriente liberal clásica, representada en el periódico *La República*; y la corriente positivista signficada en el diario *La Libertad*.

Desde la postura liberal, era indispensable asegurar que el Estado no promoviera la elección de un libro de texto enfocado en una sola doctrina como el positivismo para no violar la libertad de los individuos a ser educados conforme a sus ideales.<sup>242</sup> Sin embargo, desde la posición positivista, lo primordial en esa época, era establecer un orden educativo afín a su filosofía, acotando la libertad de enseñanza. Así, de acuerdo con el enfoque positivista, era indispensable que en las escuelas se enseñara la ciencia a través de los sentidos, para ordenar las conciencias de los individuos, por lo cual se denostó el estudio de lo intangible e inobservable.<sup>243</sup>

Bajo este escenario, el 14 de noviembre de 1880, aún durante la gestión de Ignacio Mariscal como ministro de Instrucción, el gobierno emitió su juicio sobre la elección del libro de texto de Tiberghien. En el comunicado, Ignacio Mariscal arremetió contra el positivismo y se mostró a favor de la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución al declarar:

¿Cuál de los dos sistemas de filosofía o lógica se aviene mejor con el principio de libertad de conciencia que la nación ha proclamado y que sus gobernantes están obligados a respetar, pues que se haya consignado en la Constitución de la república? ¿Cuál de los dos sistemas debe preferirse en la enseñanza que dice el Estado; el que, estableciendo un escepticismo absoluto en lo que sirve de fundamento a toda especie de religiones las hace imposible a todas igualmente, imposibilitando la

---

<sup>242</sup> Este argumento también tenía sentido para criticar el establecimiento de un plan de estudios uniforme obligatorio, es decir, enseñar los mismos contenidos, acorde a una corriente de pensamiento como era el caso del positivismo.

<sup>243</sup> En relación a este debate, Alejandro Martínez manifiesta que ya: “En 1880 advertimos que, el positivismo fue obstruido por la vieja guardia liberal...se le reprochó...sus rasgos escépticos que lo imposibilitaban para ofrecer una orientación firme sobre la vida. También...como filosofía del orden, limitaba la libertad, y como ideológicamente neutral, venía a convertirse en una corriente conservadora que atentaba contra las conquistas liberales...[ante esto]... no tardaría en ser un instrumento ideológico para justificar una nueva forma de tiranía’...[pues]... se refería exclusivamente al método de las ciencias naturales y...por ello era incapaz de tratar los problemas de ‘las ciencias filosóficas y morales en las que se establece lo que debe ser”. Alejandro Martínez. *Op cit.*, p. 53. Esta visión positivista, a nuestro juicio, permitió organizar la educación pública en México.

educación religiosa que los padres de familia tienen el derecho de dar a sus hijos en el hogar doméstico; o el que, fundándose en un deísmo racional, no favorece ninguna secta determinada, pero sí deja en libertad y despreocupado al estudiante para aceptar la creencia religiosa que sus padres quieran imbuirle o que él mismo pueda formarse en lo futuro?<sup>244</sup>

Las interrogantes de Ignacio Mariscal, demostraron que la imposición del libro de lógica con orientación positivista de Alexander Bain, violaba el derecho de cada individuo a formarse según sus creencias, por ello, resolvió que era más conveniente el texto de Tiberghien para respetar la libertad de enseñanza. Desde la perspectiva de Mariscal y, en general, desde la postura liberal, al Estado no le correspondía determinar si el positivismo de Comte, o de Gabino Barreda era el sistema filosófico más apto para el progreso de todas las ciencias, sino únicamente le incumbía cuidar los derechos de los padres de familia, así como las posibles faltas que pudieran contravenir el dominio del hogar o la conciencia. Por ello, el ministro Mariscal concluyó:

Si la enseñanza es libre, y por lo mismo se puede proclamar en público y difundir con entera libertad toda opinión o doctrina, el gobierno no es libre para enseñar en sus escuelas lo que ataque las creencias religiosas de un número grande o pequeño de ciudadanos; antes bien, debe guardar iguales miramientos a todos los cultos y una perfecta neutralidad respecto de ellos.<sup>245</sup>

Luego de esta decisión, en el mismo año de 1881, aunque bajo la gestión de Ezequiel Montes como ministro de instrucción, la obra de Tiberghien fue retirada, por lo que el titular de la cátedra de lógica, José María Vigil tuvo que impartir el curso sin texto oficial. En el año de 1882, pese a las críticas de los liberales, se adoptó la obra de Luis E. Ruiz, *Nociones de lógica*,<sup>246</sup> la cual estuvo inspirada en la

---

<sup>244</sup> Citado Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 353.

<sup>245</sup> Citado por *Ídem*. Creemos que este argumento también justificaba el reconocimiento del laicismo en la educación pública elemental.

<sup>246</sup> La obra de Luis E. Ruiz constó de 537 páginas, se dice que estuvo más acorde a la enseñanza de los alumnos de la escuela preparatoria. Estaba dividida en dos partes, la primera trataba sobre nociones elementales de psicología, noción del conocimiento y su origen; la segunda parte versaba sobre la deducción, las palabras, las preposiciones, su significado (en esta obra se negaba el valor de la deducción como en las obras de Mill y Bain), la inducción, sus características, sus métodos, el azar, el método deductivo; las leyes, la hipótesis, analogías, verosimilitud e inverosimilitud, la

obra de Alexander Bain, e incluso, se dice que en ciertos pasajes, fue una reproducción literal de ésta, sin darle crédito a su autor.<sup>247</sup> La obra de Ruiz se siguió utilizando junto con los apuntes de Ezequiel Chávez desde 1897,<sup>248</sup> hasta que fue reemplazada por el texto de lógica de Porfirio Parra en el año de 1903.

Ya en relación directa con la educación elemental, también bajo la gestión de Ignacio Mariscal, el 31 de enero de 1880, se emitió un decreto que reformó algunos artículos del Reglamento de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1869. Específicamente, se modificaron los artículos 33, 39 y 40, referentes a disposiciones sobre exámenes. El artículo 55 estableció que anualmente los directores fijarían en cada escuela los programas de enseñanza de cada curso, a propuesta del profesor respectivo; además, los programas debían detallar las materias a estudiar durante el curso. Por otra parte, el artículo 57 estipuló que las inasistencias no privarían a los alumnos a ser examinados, aunque si los obligaría a presentar un examen más riguroso y a condicionar sus calificaciones, según su porcentaje de asistencia.<sup>249</sup> Otro decreto fue publicado el 31 de enero de 1880, el cual reglamentó la Escuela de Sordo-mudos.<sup>250</sup>

El 15 de noviembre de 1880 fue publicada una circular que informó la reforma del Reglamento de las Escuelas Nacionales Primarias. Al inicio del documento se señaló lo siguiente:

Uno de los ramos más importantes del programa de estudios en las escuelas nacionales primarias es el de “Nociones de Ciencias físicas é Historia natural”. Al interés de las materias que en él se tocan, se añade el de la reforma de los métodos generales de enseñanza iniciada por medio de las lecciones sobre objetos y otros ejercicios de carácter educativo é instructivo al mismo tiempo, comprendidos todos bajo el título arriba indicado. Su reglamentación debe perfeccionarse cada día, á

---

definición y el lenguaje. La clasificación y los sofismas. Dos apéndices sobre los silogismos concluyentes y la clasificación de las ciencias. *Ibidem*, pp. 354-355.

<sup>247</sup> *Ídem*.

<sup>248</sup> Sin embargo, la victoria de los positivistas, al establecer la lógica de Luis E. Ruiz como libro de texto de la escuela preparatoria, se vio un tanto mermada por los liberales, al lograr que también se estableciera como libro de texto para la preparatoria, la obra de Paul Janet, *Tratado elemental de filosofía para uso de los establecimientos de enseñanza*.

<sup>249</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XIV. pp. 192-193.

<sup>250</sup> *Ibidem*, pp. 193-199.

medida que se avanza sobre este punto y se uniforman respecto de él las opiniones.<sup>251</sup>

Con base en los argumentos anteriores, entendemos que la modificación al Reglamento de Escuelas Nacionales Primarias, respondió a la demanda de la corriente positivista de agregar el estudio de la ciencia en la educación elemental. Además, en la reforma se aclaró que el estudio de las secciones debía considerarse como un medio disciplinario o como una guía metódica para los trabajos del profesor, y no, como un programa de conocimientos especiales.

Luego de la parte introductoria, se presentaron las reformas al Reglamento de Escuelas Nacionales Primarias para niños de fecha 12 de enero de 1879.<sup>252</sup> En general, las modificaciones se orientaron al ramo de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural aplicadas a los usos de la vida. En las secciones 1° y 2° se agregó el ramo de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, y en la sección 3° se establecieron algunas precisiones a esta materia, al mismo tiempo, se señaló la importancia de educar los sentidos, por lo que se establecieron ejercicios de descripción de los objetos más conocidos, con el fin de que los niños establecieran sus diferencias y semejanzas. En referencia a 1°, 2° y 3° año de primaria, se hicieron más precisiones a las Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, se manifestó que en el mismo se enseñaría con base a hechos, para que los alumnos, hasta donde fuera posible, hicieran generalizaciones. Entendemos que con estas modificaciones se destacó la enseñanza de la ciencia, bajo el razonamiento inductivo y la enseñanza objetiva en la educación elemental, conforme a la filosofía positivista.

De igual forma, las reformas al Reglamento de Escuelas Nacionales Primarias y Secundarias de niñas del 28 de febrero de 1878,<sup>253</sup> se orientaron a modificar la materia de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural. Así, en lo referente a las secciones 1°, 2° y 3°, se agregó la asignatura de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, también se destacó la trascendencia de

---

<sup>251</sup> *Ibidem*, p. 643.

<sup>252</sup> *Ibidem*, p. 644.

<sup>253</sup> *Ibidem*, p. 645.

educar los sentidos, y se advirtió que en la realización de los ejercicios, se procuraría ante todo, poner a la niña en circunstancias de llegar por sí misma al conocimiento de los objetos. Respecto al primer año, igualmente se agregó la materia de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural, y en el segundo año, se señalaron algunas precisiones sobre el ramo. Con estos cambios, el grupo positivista intentó ordenar la educación elemental a través de la enseñanza de la ciencia.

### **3.2. EL ESTADO DE LA INSTRUCCIÓN DURANTE EL GOBIERNO DE MANUEL GONZÁLEZ.**

Tras la primera gestión de Porfirio Díaz en el Poder Ejecutivo, el 1° de diciembre de 1880 asumió la presidencia de México el general Manuel González, quien era su amigo y compadre. Según la obra de Meneses, González:

tenía la facha de un conquistador español del siglo XVI, hasta llegó a decirse que era oriundo de España y no del Moquete, Tamaulipas, como él decía; era de molde señorial, valeroso, firme, franco, autoritario, patriota y lleno de concupiscencias y virtudes varoniles.... [Durante su gobierno]...Fomentó el progreso, la conciliación y la paz. Cometió culpas parecidas a las de Díaz: aplicar la ley de fuga a los ladrones, hacer leva forzosa en desacato del art. 5o. constitucional y los amparos, repetir la farsa electoral, gastar con despilfarro el tesoro de empresas mal proyectadas y permitir la acumulación de burócratas y favoritos del gobierno, rapiña escandalosa que ocasionó el proceso de González por peculado (octubre 30 de 1885-octubre 29 de 1888) y también el de su propio ministro de Hacienda, Miguel Peña (octubre 20 de 1885-diciembre 14 de 1894).<sup>254</sup>

En general, los méritos del gobierno del general Manuel González, se situaron en promover el desarrollo de caminos ferroviarios, lo cual garantizó cierta comunicación dentro del país; además, promovió la inmigración extranjera para incorporar mayor capital a la economía y poblar las grandes extensiones del territorio mexicano. Recordemos que, según el estudio de José Díaz Covarrubias,

---

<sup>254</sup> Citado por Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 343.

un gran problema que presentaba el país para difundir la enseñanza, era que la población se encontraba diseminada en grandes extensiones de territorio. Debido a esta dificultad, llegaron al país colonias canarias, cubanas, italianas y mormonas. Luego de un año de gobierno, llegaron inversiones para construir vías ferroviarias y explotar algunas minas. También, durante la gestión de González se fundaron varios bancos.

### 3.2.1. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE EZEQUIEL MONTES.

Al iniciar su gobierno, Manuel González nombró a Ezequiel Montes,<sup>255</sup> Secretario de Justicia e Instrucción Pública. Debido a su postura liberal, Montes manifestó su descontento con la filosofía positivista europea, sustentada en el pensamiento de Augusto Comte y, particularmente, en México, por las ideas propuestas por Gabino Barreda en su proyecto educativo y, particularmente, en la Escuela Nacional Preparatoria. El fundamento de las diferencias que Montes tenía con el positivismo fue, que desde su juicio, esta corriente de pensamiento anulaba la libertad del ser humano. Debido a esta singularidad, entendemos las diferencias de Ezequiel Montes con el proyecto educativo positivista.<sup>256</sup>

A diferencia de los positivistas, Montes creía que era indispensable que la enseñanza mantuviera ideas abstractas de orden moral, aunque no pudieran demostrarse científicamente. Por esta situación, entendemos que si bien es cierto,

---

<sup>255</sup> Ezequiel Montes (1820-1883) Nació el 26 de noviembre en Cadereyta, Querétaro. Fue hijo de José Vicente Montes y María Gertrudis Ledesma. Perdió a su padre a los siete años. En el año de 1838 ingresó a San Ildefonso donde estudió filosofía y jurisprudencia. En 1852 obtuvo el título abogado. Fue oficial mayor del Ministerio de Relaciones Exteriores durante el gobierno de Juan Álvarez en 1855. Durante el gobierno de Ignacio Comonfort, fue Ministro de Justicia, Negocios eclesiásticos e Instrucción Pública. En 1857 fue nombrado ministro plenipotenciario ante el Vaticano. Con la derrota de Comonfort, Montes presentó su renuncia al cargo. Antes de la caída del Segundo Imperio fue desterrado a Francia. Luego de su regreso a México, en el año de 1868 fue nombrado magistrado de la Suprema Corte de Justicia. Durante la primera mitad del gobierno de Manuel González fue Ministro de Justicia e Instrucción Pública. *Cfr. Ibidem*, p. 344.

<sup>256</sup> Al respecto, Fernando Solana señala que: "Montes sostenía que la filosofía positivista ponía en peligro la libertad, en aras del desarrollo económico y que como no aceptaba sino lo que pudiera demostrarse, llevaba al escepticismo. Planteaba el dilema de que o se imitaba al positivismo de la enseñanza o se le dejaba y con ello también se dejaba crecer su contrapartida: la enseñanza religiosa". Fernando Solana, *Op. cit.*, p. 51.

Montes aceptaba la enseñanza y el método riguroso de las ciencias, también lo es que sabía que su método y experimentación no era aplicable en todos los casos, tal y como podía ocurrir con la filosofía respecto a cuestiones metafísicas. Debido a su postura liberal, en el mes de abril de 1880, Montes presentó un proyecto para reformar la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal de 1869.

El proyecto constó de 4 capítulos y 73 artículos.<sup>257</sup> En el ordenamiento, se estableció que en el Distrito Federal habría el número suficiente de escuelas de instrucción primaria para niños y niñas costeadas por los fondos municipales. Asimismo, se determinó que la Tesorería general de la nación, costearía en los lugares más convenientes del Distrito Federal, el número necesario de escuelas elementales gratuitas para su población, además de las financiadas por la Compañía Lancasteriana y las municipalidades; y entre este tipo de escuelas habría algunas para adultos. El artículo 3° señaló que las escuelas primarias dependientes de la sociedad de Beneficencia continuarían siendo subvencionadas por la Tesorería, al igual que las demás escuelas primarias del Distrito, y el Erario les proporcionaría, si lo necesitasen, los libros y útiles indispensables. En el artículo 4° se establecieron para las escuelas primarias de niños, las siguientes materias: Lectura, Escritura, Elementos de Gramática castellana, Aritmética, Sistema métrico-decimal, Principios de Dibujo, Rudimentos de Historia y Geografía; especialmente del país, Moral, urbanidad, Higiene, Nociones de Derecho constitucional y Canto. Es de resaltar que no se consideraron las Nociones de Ciencias físicas e Historia natural. (Como si lo había contemplado la reforma educativa durante la administración de Ignacio Mariscal). En el artículo 5°, se indicó que en las escuelas primarias para niñas, se enseñarían, además de las fijadas para los niños, las labores femeninas y conocimiento práctico de las máquinas que las facilitan. En referencia a la enseñanza elemental para adultos, el artículo 6° fijó además de los anteriores ramos: Nociones de Álgebra y Geometría; y en las escuelas de varones, se añadieron: Rudimentos de Física y Química aplicadas a

---

<sup>257</sup> "Oficial", Proyecto de Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, *El Monitor republicano*, 26 abril 1881. pp. 1-2.

las artes. El artículo 7° reconoció la obligatoriedad y la gratuidad de la instrucción primaria.

El capítulo II del proyecto reglamentó los estudios secundarios y profesionales. El artículo 8° señaló las siguientes escuelas para la instrucción secundaria y profesional: 1.- De Instrucción Secundaria para personas del sexo femenino, 2.- Jurisprudencia, 3.- Medicina, Cirugía y Farmacia, 4.- Agricultura y Veterinaria, 5.- Ingenieros, 6.- Bellas Artes, 7.- Comercio y Administración, 8.- Artes y Oficios, 9.- Sordo-mudos. 10.- Normal y 11.- Conservatorio de Música. El artículo 9° reconoció como establecimientos complementarios de los anteriores al Museo de Historia natural y de antigüedades, la Biblioteca nacional y el Jardín botánico.

Del artículo 11 al 20 se precisaron las materias a enseñar en las escuelas profesionales. Por lo que respecta a los establecimientos de Jurisprudencia, Medicina, Cirugía y Farmacia, Agricultura y Veterinaria, Ingenieros y Bellas Artes, se hizo la puntualización sobre las asignaturas que se debían estudiar como formación preparatoria, así como de los contenidos referentes a los estudios profesionales. De esta manera, entendemos que los realizadores del proyecto consideraron que debía haber estudios preparatorios conforme a la profesión que se iba a estudiar, contrario al programa enciclopédico de Gabino Barreda, sustentado en la uniformidad de estudios.

En referencia a la Escuela Normal, en el artículo 19 se fijaron los contenidos de: Gramática española y Raíces griegas, Primer curso de Latín, Francés, Inglés, Aritmética y Álgebra, Geometría y Trigonometría, concluyendo en Nociones rudimentales de Cálculo infinitesimal, Física experimental, Elementos de Historia Natural, Cronología, Historia Universal y especialmente de México, Gramática general, Cosmografía y Geografía física y política, especialmente de México, Psicología, Lógica, Moral, Literatura, Dibujo, Métodos de enseñanza y Teneduría de libros. A los profesores de Geología se les enseñaría, además, los ramos de: Mineralogía, Geología, Osteología comparada, Conquiliología y Paleontología, Práctica. A los profesores de Zoología se les enseñaría también: Anatomía y Fisiología comparadas, Zoografía y Geografía Zoológica, Filosofía zoológica y Práctica de clasificación. Por último, a los profesores de Botánica se les enseñaría:

Anatomía y Fisiología vegetales, Fitografía, Filosofía botánica, Teratología vegetal y Práctica de clasificación.

En el capítulo III del proyecto se normó todo lo referente a inscripciones, exámenes y títulos profesionales. Para obtener el título de profesor de instrucción primaria, en el artículo 24 se estableció que era necesario aprobar los exámenes conforme a la ley y reglamentos que se expedieran sobre las materias que expresa el artículo 4° y los métodos de enseñanza. Por su parte, en el artículo 25 se convino que para obtener el título de profesor de secundaria, se necesitaba haber aprobado las materias señaladas en el artículo 19. En el artículo 26, se estableció que para obtener el título de profesora de primaria era necesario aprobar un examen sobre las materias señaladas en el artículo 5°. Por último, en el capítulo IV del proyecto, se reglamentó la dirección de estudios, así como a los directores y a los catedráticos. Todas estas medidas, sin duda, demostraron el interés del gobierno por tener mayor control de la educación pública.

Luego de haber analizado este proyecto, estamos de acuerdo con Fernando Solana, en que la gestión educativa de Ezequiel Montes tuvo una fuerte repercusión en el campo de la Pedagogía y en la política educativa, pues, en esa época se presentaron grandes avances en materia educativa,<sup>258</sup> lo cual dio motivo a diversas opiniones; además de las diferencias que existían entre el proyecto liberal y el proyecto positivista para organizar la educación pública. A este respecto, el propio Solana indica:

Aunque prevalecieron los principios del positivismo en lo general, su aplicación en los años posteriores fue matizada por sentimientos liberales que los suavizaron considerablemente, al menos en lo relacionado con la instrucción pública. Se puede afirmar que de aquella controversia surgió una solución de síntesis, en la que por algunos años se amalgamaron los

---

<sup>258</sup> Pruebas de estos avances lo son la celebración del Congreso Higiénico Pedagógico, donde se discutió la importancia de diseñar planteles y mobiliario adecuados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos, así como las condiciones higiénicas. Otros aspectos relevantes fueron la promoción del método objetivo o intuitivo en la educación elemental para la enseñanza de la ciencia. Finalmente, también se buscó enseñar simultáneamente la lectura y la escritura (una propuesta innovadora de la época), además de imprimirle un carácter nacional a la educación pública.

ideales de la doctrina liberal con los avances pedagógicos propiciados por el advenimiento de la filosofía positivista en nuestro país.<sup>259</sup>

De esta manera, podemos asegurar que durante la gestión de Ezequiel Montes como ministro de instrucción pública, continuó la coexistencia, y en ocasiones conflicto entre liberales y positivistas, lo último, especialmente, por las ideas liberales de Montes. Empero, es indudable, que en su cargo, Montes promovió la filosofía liberal en su política educativa, al intentar reformar la ley de instrucción pública de 1869, mediante el proyecto de ley de 1881. Además, atacó directamente al positivismo y a sus seguidores, al persistir en el debate sobre el libro de lógica de la Escuela Nacional Preparatoria que había iniciado en la administración de Ignacio Mariscal.

Otra dificultad que se suscitó durante el mandato de Ezequiel Montes, fue intentar resolver un problema añejo: armonizar el reconocimiento de la obligatoriedad de la instrucción elemental con el principio de la libertad de enseñanza establecido en la Constitución; sin embargo, esto todavía ocasionaba disconformidades entre el grupo liberal y el grupo positivista. Dicha constante se prolongó hasta la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891.

En 1880, en el año que Montes había comenzado su gestión, Justo Sierra había manifestado ante la Cámara de Diputados, la exigencia de impartir una educación común e instrucción cívica a la población, para despertar y consolidar en la población el sentimiento del santo amor a la patria, además de proporcionar una educación científica a los indígenas.<sup>260</sup> El 30 de septiembre de 1881, Justo Sierra,

---

<sup>259</sup> Fernando Solana, *Op. cit.*, p. 52. Por esta razón, Hale sostiene que: "El pensamiento político de la época queda mejor descrito si decimos que fue un liberalismo triunfante y oficial que, aunque en lucha con los conceptos positivistas, acabó transformándose paulatinamente gracias a ellos... La clave de la transformación del liberalismo fue el surgimiento de la doctrina de la política científica, apuntada por Gabino Barreda en 1867 pero enunciada sistemáticamente por vez primera en 1878 por una 'nueva generación' de intelectuales periodistas en el diario *La Libertad*. La doctrina de la política científica se derivaba del positivismo francés de la década de 1820 y constituía una crítica de las ideas clásicas liberales y democráticas ahora catalogadas como 'revolucionarias' y 'anárquicas', producto de la mentalidad 'metafísica' de una era pasada. La nueva era 'positiva' debía guiarse por la 'ciencia', y las medidas políticas basarse en la observación, la experimentación y los hechos, no sobre dogmas y abstracciones". Charles Hale. *Op. cit.*, pp. 380-381.

<sup>260</sup> De acuerdo con Josefina Vázquez: "Al año siguiente, formando parte de la comisión que estudiaba la reforma constitucional para establecer la instrucción primaria obligatoria, Sierra

Manuel Dublán, Emeterio de la Garza, G. Enríquez, Ignacio M. Altamirano, Félix Romero y Guillermo Prieto presentaron una iniciativa de reforma al artículo 109 de la Constitución de 1857, con la finalidad de reconocer que los estados adoptarían para su régimen interior, la forma de gobierno republicano, representativo y popular, así como la enseñanza primaria, laica, general, gratuita y obligatoria, condición que debían establecer a más tardar dentro de dos años. Con el proyecto de reforma, nuevamente se debatió el significado de la libertad de enseñanza, así como sus alcances, ante la necesidad de reconocer en la Constitución los principios de gratuidad, obligatoriedad y laicidad para organizar y difundir eficazmente la educación pública conforme a un plan común o uniforme.

Durante el debate del proyecto, se admitió que era indispensable reconocer que la enseñanza era libre, sin embargo, se presentó un inconveniente al respecto, ya que no se encontró una plena armonía entre reconocer la libertad y establecer la obligatoriedad de la instrucción, dado que una dejaba sin efecto a la otra en sentido estricto.<sup>261</sup> Pese a esta discrepancia, se estuvo a favor del principio formal de libertad de enseñanza, aunque también se manifestó que el Estado debía tener la libertad para educar a su población, pues era indispensable que los individuos, entendidos como ciudadanos, conocieran sus derechos y obligaciones para incidir positivamente en el progreso del país.

En este contexto, entendemos que la polémica entre la corriente liberal y la corriente positivista permitió vislumbrar una forma progresista de pensamiento, pues en el discurso, se entendió que el individuo era parte constitutiva de la sociedad y del Estado, por ello, el gobierno era responsable de educarlo, principalmente mediante la escuela elemental, para fundar en él la conciencia social y de la patria. Asimismo, conforme al ideal liberal, se estableció que la enseñanza

---

afirmaba que si se quería un 'mayor número de hombres y ciudadanos capaces, debe dársele una educación común y política...y una instrucción primaria general, uniforme, gratuita y obligatoria". Josefina Vázquez. *Op. cit.* pp. 55-56.

<sup>261</sup> Esta dificultad la encontramos con cierta similitud en el debate del Constituyente de 1856-1857 sobre la libertad de enseñanza, pues en ese momento algunos Constituyentes señalaron que querer libertad y vigilancia al mismo tiempo no era posible. De igual manera, décadas después, durante los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891, se pensaría que la libertad de enseñanza era incompatible con el reconocimiento de la obligatoriedad de la instrucción elemental, pues ésta tutelaba la libertad de los padres a escoger la educación de sus hijos.

y el aprendizaje no debían tener más límites que los reconocidos a la imprenta. Sin embargo, la postura liberal criticó el proyecto de Justo Sierra; Vicente Riva Palacio manifestó que el proyecto invadía el texto expreso del artículo 3° constitucional, coartando el derecho de los individuos a enseñar libremente. De esta forma, Riva Palacio defendió la libertad de enseñanza, ante el riesgo de reglamentar conceptos particularmente relativos como la moral, aunque, conforme a los adelantos educativos, ésta debía ser atendida por el Estado para formar a los individuos como ciudadanos.

Posteriormente, Justo Sierra le manifestó a Riva Palacio que ser partidario de la libertad de enseñanza absoluta, -atendiendo a la escuela francesa en el campo constitucional- llevaría por lógica a establecer una cátedra para enseñar a delinquir.<sup>262</sup> En cambio, desde la escuela sajona, según Sierra, era distinto, pues bajo esta corriente, un principio como la libertad no se debía pensar o discutir, sino vivir, de ahí la importancia de fijar límites a la libertad de enseñanza bajo la moral, la paz pública y la vida privada para hacer efectivo su ejercicio. En este sentido, entendemos que Justo Sierra estableció la importancia de entender la libertad a partir de un enfoque práctico y realista; es decir, la libertad debía estar subordinada a los intereses del Estado, por lo que la enseñanza no podía ser la excepción. No hay que olvidar que esta visión de libertad había sido asumida por la corriente positivista desde el plan educativo de Gabino Barreda.

---

<sup>262</sup> Respecto a esta concepción de Sierra sobre la libertad, Josefina Vázquez indica que: “Al final de la década de 1880 Sierra, en su ensayo ‘México Social y Político’ (1889), con bases spencerianas, consideraba la libertad como una finalidad del proceso histórico y no el medio para llegar a otro fin. La libertad se realizaría una vez que se hubiesen cumplido las condiciones que retrasan las leyes del progreso, es decir, mediante el orden. Para Sierra, a diferencia de los teóricos de la Revolución francesa usados por los liberales, el hombre no nace libre, el hombre llega a la libertad por una evolución y para que ésta sea posible es necesario que el hombre se forme hábitos de orden y de respeto a la libertad. Ahora bien, mientras no se formen esos hábitos que permitan ejercer la libertad, el Estado debe encargarse de guardar el orden y hacer que se respeten los intereses ajenos. De esto deriva la importancia de la educación, ya que ésta era la encargada de inculcar esos hábitos que harían, en el futuro ciudadanos libres de esa masa de mexicanos...” *Ibidem.*, p. 57.

### 3.2.2. EL CONGRESO HIGIÉNICO PEDAGÓGICO DE 1882.

En el mes de enero de 1882 el Consejo Superior de Salubridad convocó a un Congreso Higiénico Pedagógico para analizar los problemas teórico-prácticos de la educación en México.<sup>263</sup> Las sesiones del congreso comenzaron el 21 de enero de 1882 y en el mes de julio del mismo año el congreso concluyó sus actividades.

Los participantes del Congreso Higiénico Pedagógico fueron: Carlos María Aranda, José Luis Ávila, Luis G. Álvarez y Guerrero, Eduardo Canseco, Manuel Cervantes Imaz, Enrique Díaz Domínguez, Carlos Esparza, Eduardo Escudero, Anastasio Fonseca, Adrián Fournier, Eduardo Carlos Fernández Guerra, Fernando Fressinier, Manuel Gutiérrez, José de la Luz Gómez, Isidoro Isaías, José G. Lazcano, José Lizárraga, R. López Muñoz, José Donaciano Morales, José E. Mota, Mariano Olmedo, Aurelio Oviedo, Andrés Osoy, Antonio Orozco, Domingo Orvañanos, José María Pruneda, Estanislao Pérez Valiente, Manuel Pimentel, José María Rodríguez y Cos, Ricardo Rode, Fernando Rodríguez, Luis E. Ruiz, Antonio Romero, Juan José Ramírez de Arellano, Nicolás Ramírez de Arellano, Agustín Reyes, Enrique Rode, Luis Saulnier, Adrián Segura, Fernando Terroba, Manuel Urbina, Ildelfonso Velasco, Carlos Villas, Rafael Villanueva y Francesconi, Cleofas Velasco y José María Zarco.<sup>264</sup> La presidencia del congreso estuvo a cargo del Dr. Ildelfonso Velasco, presidente del Consejo Superior de Salubridad. Fungió como vicepresidente Luis G. Álvarez y Guerrero. El primer secretario fue el Dr. Juan R. de Arellano y el segundo fue Andrés Osoy.

Las cuestiones que se trataron en el congreso fueron las siguientes:

---

<sup>263</sup> El 23 de septiembre de 1867, durante la República Restaurada, el gobierno de Benito Juárez instaló el Consejo Superior de Salubridad, presidido por el gobernador del Distrito Federal. Tiempo después, en el año de 1876, Eduardo Liceaga y Rafael Martínez de la Torre organizaron el Primer Congreso de Médicos Mexicanos; en el año de 1878, durante el Segundo Congreso Médico se emitió un reglamento que otorgó al Consejo Superior de Salubridad personalidad jurídica y técnica para resolver las cuestiones de salubridad en el ámbito federal. Por esta razón, el Consejo tuvo la facultad de convocar al Congreso Higiénico Pedagógico.

<sup>264</sup> Algunos de estos personajes también participaron en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública, como. Manuel Cervantes Imaz, Aurelio Oviedo, Andrés Osoy y Luis E. Ruiz.

1.- ¿Cuáles son las condiciones higiénicas indispensables de una casa destinada a escuela primaria?

El dictamen se elaboró en dos partes, prescripciones de una escuela modelo y las de escuelas ordinarias. De éstas, se concluyó:

- a) Las escuelas públicas no deben situarse en casas de vecindad.
- b) Se preferirán casas con orientación de salones de sur o de este.
- c) Toda escuela debe tener tantos salones de clases cuantas sean las sesiones principales en que se hubieren repartido los alumnos.
- d) Las escuelas con estudiantes de diferentes edades separarán a los pequeños de los mayores.
- e) Los salones no deberán alojar un número mayor de estudiantes que el aceptable con comodidad. La superficie recomendable por cada niño es de 1 metro cuadrado.
- f) En las casas ocupadas por las escuelas se evitarán caños abiertos, mingitorios en el zaguán y depósito de basura e inmundicias.

2.- ¿Cuál es el modelo de mobiliario escolar económico y al mismo tiempo apto para satisfacer las exigencias de la higiene?

3.- ¿Qué condiciones deben reunir los libros y útiles de instrucción para evitar que se altere la salud de los niños?

4.- ¿Cuál es el método de enseñanza que da mejor instrucción a los niños sin comprometer su salud?

5.- ¿Cuál debe ser la distribución diaria de los trabajos escolares, conforme a las diferentes edades de los educandos y qué ejercicios deben practicarse para favorecer su desarrollo corporal?

6.- ¿Qué precauciones deben tomarse en los planteles de instrucción primaria para evitar la transmisión de las enfermedades contagiosas entre los niños?

Las conclusiones del congreso fueron las siguientes:

1.- El método de enseñanza que se propone permite cultivar todas las facultades físicas, intelectuales y morales en el orden de su aparición y por el ejercicio persistente pero no continuo.

2.- Los ejercicios deben practicarse en forma adecuada para cada grupo de facultades y según la forma de cada facultad.

3.- Las facultades se dividen en tres: las funciones vegetativas, sometidas al cuidado de la higiene; las funciones locomotrices, a los juegos y preceptos de la gimnasia, y las facultades sensoriales, a ejercicios rigurosamente objetivos, especiales para cada sentido, pero todas con la base de la comparación.

4.- Debe hacerse exclusivamente por el método objetivo.

5.- Aplicable a todas las ramas de la enseñanza primaria elemental en todas las escuelas.

6.- Luego de emplear el método objetivo, se debe adoptar el representativo, primero directo y luego indirecto.

7.- Se debe someter al educando, hasta donde sea posible, al método llamado disciplina de las consecuencias, y se procurará que el educando contraiga el hábito de hacer el bien.

8.- El educador no usará la “disciplina de las consecuencias” cuando las acciones de los niños puedan causarles consecuencias graves.

9.- Los premios se instituirán para la actividad de facultades especulativas.

10.- Se recomienda el uso del consejo, cuando haya seguridad de que es racional y grato para el aconsejado.

En el Congreso Higiénico Pedagógico se mostró interés por la educación integral, <sup>265</sup> identificada con el desarrollo de todas las facultades del niño,

---

<sup>265</sup> En palabras de Milada Bazant: “Desde el congreso de 1882 se había contemplado la preocupación por el desarrollo integral del niño. Importaba tanto su educación intelectual como física y la moral. Aquella idea educativa con la cual soñó Jean Jacques Rousseau en su tratado utópico *L’ Emile*, había cundido en el mundo occidental y había marcado el pensamiento de Johann Pestalozzi, Enrique Laubscher, Enrique Rébsamen y Friedrich Froebel, el cuarteto de teóricos que influyeron considerablemente en la educación primaria mexicana. *Émile* es un niño ‘libre’ que aprende, de su tutor, las verdades fincadas en la naturaleza. No es en el aula escolar donde el chiquillo se instruye en la vida y en las cosas, sino que las ‘siente’ y las ‘razona’ al caminar por los

concepción que años atrás había sido explicada y asumida por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, José Díaz Covarrubias. Además, en el Congreso se demostró la relevancia de la enseñanza de la Higiene, de la Gimnasia y de la instrucción objetiva para agilizar las percepciones de los sentidos en los educandos. En relación a la enseñanza de la moral, se exhortó a que el educando aprendiera la asignatura mediante la experimentación de las consecuencias de sus actos, conforme a los postulados de Herbert Spencer.

En referencia a la escuela de párvulos, se estableció la distinción entre el kindergarten de Fröbel, por lo que se explicó la preeminencia de que el educando pusiera en actividad todas sus facultades mediante los “dones de Fröbel”. Estos dones se orientaron principalmente en actividades como: dibujo, empleo de colores, así como toda actividad tendiente a ejercitar los sentidos como juegos al aire libre, coros, cuentos, prácticas en el jardín y pequeñas descripciones.<sup>266</sup> Por esta situación, comprendemos que los dones de Fröbel tuvieron relación directa con el método objetivo o enseñanza intuitiva de la instrucción elemental, pues, atendiendo al pensamiento positivista, sólo a través de los sentidos se podía conocer, de ahí la importancia de ejercitarlos.

De esta manera, el Congreso Higiénico Pedagógico fue un precedente de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, donde se debatieron de forma relevante las condiciones y lineamientos a alcanzar en materia de educación. Por esta razón, podemos asegurar que la celebración de este Congreso, es la obra más notable en el ámbito educativo durante la administración de Ezequiel Montes bajo la presidencia de Manuel González, dado que a la mitad del periodo presidencial tomó el cargo de ministro de instrucción pública, Joaquín Baranda.

---

montes, por los valles, al cruzar el río, en todo hermoso lugar donde se sensibilicen los sentidos y las emociones”. Milada Bazant. *Op. cit.* p. 265.

<sup>266</sup> En este aspecto, según Meneses, los niños debían practicar estas actividades dos años, de los cinco a los siete años. Los ejercicios se harían el primer año durante 15 minutos, y el segundo año 25 minutos. Las asignaturas se presentarían alternadas. Así, las nociones de lenguaje, lectura, escritura, aritmética, nociones científicas, higiene, moral y ejercicios musculares se impartirían durante tres años, al considerar esta fase como instructiva. El horario de clase tendría una duración de seis horas diarias: cuatro horas en la mañana, de 8:00 a 12:00 y dos horas por la tarde, de 15:00 a 17:00 horas. *Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 367.

### 3.2.3. EL INICIO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DE JOAQUÍN BARANDA.

En la segunda mitad del mandato presidencial de Manuel González, el país tenía una población aproximada de más de 12 000 000 de habitantes, en el Distrito Federal la población oscilaba alrededor de 338 000 habitantes. En el ambiente educativo, la administración pública continuó con la tarea titánica de organizar la educación elemental bajo un plan común, con el fin de difundirla eficazmente en la población.<sup>267</sup> Como lo hemos analizado, este objetivo se había venido persiguiendo desde consumada la independencia, hasta llegar al poder Benito Juárez y, posteriormente, Sebastián Lerdo de Tejada. Sin embargo, durante la primera gestión de Porfirio Díaz, y más tarde, bajo el mandato de Manuel González las circunstancias habían cambiado, pues, luego de varios ejercicios legislativos y tras las diferencias acontecidas entre liberales y positivistas, se tomaron diversas medidas tendientes a desarrollar la instrucción pública como nunca antes se había hecho en México. Según Meneses, durante la presidencia de Porfirio Díaz, y posteriormente, Manuel González se presentó:

Esta época de incesante progreso... [que]...bien puede llamarse iniciadora del enfoque científico en la educación con la aplicación del “arte científico” de la educación o pedagogía...El maestro se convierte en un agente responsable de preparar ciudadanos capaces de realizar los ideales nacionales. Por tanto, debe percatarse de sus responsabilidades y poseer el conocimiento adecuado de los objetivos encomendados a él. De ahí procede la atención a la pedagogía y el interés por la misma. La expansión del número de los educandos refleja en parte la respuesta a los desvelos del maestro; de ahí también el creciente interés en las estadísticas y mediciones. El maestro requiere laboratorios y equipos; de ahí la atención prestada a los edificios destinados a la enseñanza. En fin, este conjunto de inquietudes recibe diligente atención en los Congresos de Instrucción de 1889 y 1890....El país ha descubierto que la educación, más que las armas, es el medio único para su engrandecimiento, y a ésta dedica sus mejores esfuerzos.<sup>268</sup>

---

<sup>267</sup> Según Bazant: “En 1882, a partir de que Joaquín Baranda se hiciera cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, la educación primaria en México entraría en una época de auge y se le daría la mayor importancia a este nivel educativo. Se recapitularía sobre la responsabilidad que tenía el Estado de proporcionar una educación básica a todos los mexicanos como medio para lograr la democracia y la unidad nacional”. Mílada Bazant. *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, El Colegio de México, 2014. p. 19.

<sup>268</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 376.

Así, desde la gestión de José Díaz Covarrubias, mediante un estudio estadístico, se habían demostrado las diversas causas que habían dificultado la difusión eficaz de la instrucción pública en el país, para solucionar el problema de raíz. Bajo este escenario, algunos estudiosos habían destacado, que el reconocimiento de la enseñanza libre en la Constitución, representaba un obstáculo para organizar la instrucción pública en México, bajo un plan uniforme conforme a los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad. Pese a este problema, en el Porfiriato se insistió en implantar la uniformidad de la educación. Aunque, en este nuevo intento, por los avances que se habían logrado en la educación, ésta fue vista como medio fundamental para formar ciudadanos útiles, es decir, personas que conocieran sus derechos y obligaciones, y que fueran conscientes de que formaban parte de la sociedad, la cual, a su vez, era parte sustancial del Estado mexicano. En relación a esta época de progreso educativo, Josefina Vázquez explica:

Los “adelantos modernos” estaban ya en el ambiente y la década de 1880 vería la reforma de la enseñanza mediante los esfuerzos de Enrique Laubscher, Carlos A. Carrillo y Enrique C. Rébsamen. Esa década vio aparecer las traducciones y obras de Carrillo y la fundación de la Escuela Modelo de Orizaba que tanto habían de significar para renovar los métodos pedagógicos en México y formar esa extraordinaria generación de pedagogos mexicanos que actuó durante la última década del siglo XIX y primeras del siglo XX. En las Reformas al Reglamento de las Escuelas Nacionales Primarias, expedidas el 15 de noviembre de 1880, se hablaba de la educación de los sentidos, por medio de la experimentación para llegar después a las generalidades.<sup>269</sup>

En este nuevo entorno cobró suma relevancia la figura de Joaquín Baranda, quien inició su gestión como Ministro de Justicia e Instrucción Pública, el 15 de septiembre de 1882,<sup>270</sup> aún durante la presidencia de Manuel González, aunque estuvo en el cargo hasta el año de 1901.

---

<sup>269</sup> Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 55.

<sup>270</sup> Joaquín Baranda (1840-1909) nació en México, su padre fue Pedro Sainz de Baranda, éste último estuvo al servicio de España hasta antes de la independencia de México, fue comandante general de Yucatán y Veracruz, jefe político y comandante de Valladolid y vicegobernador del estado de Hidalgo. Joaquín Baranda estudió en el colegio de San Miguel de Estrada, en Campeche. Cuando este colegio se convirtió en Instituto Campechano, Baranda fue profesor de castellano, retórica y política. En el año de 1862 obtuvo el título de abogado, pero debido a la Intervención extranjera se refugió en la ciudad de Matamoros, Tamaulipas. En esta ciudad desempeñó diversos cargos públicos, sin embargo, al caer la ciudad en manos de los invasores, Baranda fue exiliado en Yucatán,

Consideramos que la gestión de Joaquín Baranda procuró un esencial interés a la educación primaria elemental. Primero, porque se preocupó por organizarla conforme a un plan uniforme y en darle su debido lugar e importancia, al considerarla la base del Sistema Educativo Nacional;<sup>271</sup> y segundo, porque consideró insoslayable la formación de profesores en este nivel para mejorar la educación. En relación al mandato de Baranda, Meneses expresa:

Nunca antes se había reparado en la educación básica de toda educación: buenos maestros=buena enseñanza. Todo lo demás: planes de estudio, programas de cada una de las materias, textos y medios audiovisuales son elementos inertes. Sólo el maestro es el elemento vivo, cuya misión no se reduce a comunicar información sino un método también –y qué importante es éste- y los valores, junto con su personalidad. Baranda se anotó este mérito considerable. Es el creador de la Escuela Normal para profesores de educación primaria y el autor de la transformación de la Escuela Secundaria de niñas en Escuela Normal para señoritas. Además, como resultado de su preocupación por la formación de maestros, Baranda logró uniformar la primaria en beneficio del pueblo, enseñanza menos protegida en otros gobiernos, los cuales dedicaban más recursos a la preparatoria y la profesional.<sup>272</sup>

A dos años de ser nombrado ministro de instrucción, el 18 de marzo de 1884, todavía durante el mandato presidencial de Manuel González, la Junta Directiva de Instrucción Pública presentó un reglamento interior para las Escuelas Nacionales Primarias, en este ordenamiento se integró el reglamento para niñas de 1878 y de

---

en el castillo de Sisal. Tiempo después, Baranda se dirigió a Campeche, en donde se desempeñó como docente. Restaurada la República, Baranda regresó a la capital y fue elegido diputado al cuarto Congreso. En el año de 1870 fue elegido gobernador del estado de Campeche. En el año de 1882, Baranda fue nombrado Ministro de Justicia e Instrucción Pública, aunque en el mes de septiembre de 1883 regresó a ocupar de gubernatura de Campeche. Días después, el 22 de octubre retomó el cargo de Justicia e Instrucción Pública, cargo que ocupó hasta el 6 de septiembre de 1901. Joaquín Baranda murió en el año de 1909, cuando ocupaba el cargo de senador. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 377.

<sup>271</sup> De acuerdo con Francisco Larroyo: "...Baranda estuvo a la altura de su elevado cargo: comprendió, con desusada perspicacia, el problema de la educación nacional y tuvo la requerida habilidad política para plantearlo y resolverlo en la medida que lo permitieron las circunstancias históricas de la época. Estaba convencido de que la educación es factor imprescindible en el progreso y bienestar de los hombres; de que la escuela, por ende, en un país democrático, debe llevarse a todos los confines de la patria, pues sólo por este medio es posible crear la verdadera *unidad nacional*; pero de que esto no es posible, si antes no se fundan instituciones adecuadas para la formación de maestros y un órgano administrativo que venga a controlar y uniformar la enseñanza". Francisco Larroyo. *Op. cit.*, pp. 340-341.

<sup>272</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 377.

niños de 1879.<sup>273</sup> El reglamento constó de 47 artículos y tuvo marcadas diferencias con los anteriores. En el capítulo primero se regularon cuestiones sobre los establecimientos destinados a dicho fin. En el segundo capítulo, se normó la distribución del tiempo. En el capítulo tercero se establecieron las obligaciones de los directores. En el cuarto capítulo se establecieron las atribuciones de los directores. En el capítulo quinto, se estipularon las obligaciones de los subdirectores. En el sexto capítulo se fijaron las obligaciones de los ayudantes. El séptimo capítulo normalizó a los profesores especiales. Los alumnos fueron reglamentados por el capítulo octavo. El noveno capítulo estatuyó las condiciones para la admisión de los alumnos. En el capítulo décimo, se regularon los exámenes de las secciones. En el décimo primer capítulo, se reglamentaron los exámenes anuales. En el capítulo décimo segundo se establecieron los premios y castigos. Y, finalmente, en los capítulos décimo tercero y décimo cuarto se estipuló lo referente a la administración de los gastos y a las prevenciones generales, respectivamente. Lo más relevante del reglamento fue que unificó la normatividad educativa entre niños y niñas y organizó la educación primaria bajo ciertos lineamientos, de este modo, reafirmó la política de centralizar la organización educativa, acorde con la visión de Joaquín Baranda.

### **3.3. LA GESTIÓN EDUCATIVA DE JOAQUÍN BARANDA DURANTE EL SEGUNDO PERIODO DE GOBIERNO DE PORFIRIO DÍAZ.**

Al concluir la presidencia de Manuel González, el 30 de noviembre de 1884, Porfirio Díaz asumió el poder. No obstante, Joaquín Baranda siguió en el cargo de Ministro de Justicia e Instrucción Pública para continuar con su labor de uniformar la enseñanza primaria y hacerla asequible a todos los mexicanos para fortalecer el Sistema Educativo Nacional. Así, a un año del mandato de Díaz, Baranda planteó un nuevo proyecto para afianzar la educación elemental; el establecimiento de una Escuela Normal en la capital.

---

<sup>273</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XVI. pp. 691-696.

### 3.3.1. LA CREACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL EN EL DISTRITO FEDERAL.

Uno de los más grandes logros conseguidos durante la gestión de Joaquín Baranda fue la fundación de la Escuela Normal en el Distrito Federal.<sup>274</sup> Inicialmente, el 17 de diciembre de 1885,<sup>275</sup> el Congreso de los Estados Unidos Mexicanos había publicado un decreto donde le solicitaba al Poder Ejecutivo, presidido por Porfirio Díaz, la creación de una Escuela Normal de Profesores de instrucción primaria en la Ciudad de México, pudiendo gastar en el año fiscal hasta la cantidad de \$100,000 pesos en la instalación y sostén del establecimiento. Sin embargo, fue hasta el 24 de febrero de 1887 cuando se inauguró la Escuela Normal.<sup>276</sup> Entendemos que la importancia de este hecho, radicó, principalmente, en que la política educativa de Baranda buscó darle el carácter federal y nacional a la educación elemental con base a un plan uniforme.<sup>277</sup> De acuerdo con Ernesto Meneses, esta política de uniformar la educación, también fue confirmada con la celebración de un certamen en el año de 1884, para escoger las mejores obras como textos únicos para todas las escuelas.<sup>278</sup>

---

<sup>274</sup> Según Alejandro Martínez: “La idea de fundar escuelas normales en México no era novedosa; por lo menos ya funcionaban cuatro en distintos estados de la República, más las tres que se fundaron entre 1882 y 1887 bajo la administración de Baranda. Lo nuevo y original en la fundación de esta Normal consistió en el carácter federal y nacional que se le confirió. Este primer paso también era congruente con el objetivo general del régimen político de fortalecer la unidad y ‘progreso nacionales’. Coincidente con ese mismo propósito de ‘homogeneizar la educación’, se abrió un certamen para escoger mejores obras con textos únicos para todas las escuelas en 1884”. Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 55. Las escuelas normales que funcionaban antes de la fundación de la del Distrito Federal eran San Luis Potosí (1849), Guadalajara y Nuevo León (1871) y Puebla (1879). Las tres escuelas normales que se fundaron entre 1882 y 1887 fueron Michoacán, Querétaro y Veracruz. *Ídem*.

<sup>275</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XVII. p. 341.

<sup>276</sup> El decreto de creación de la Escuela Normal capitalina expresaba que ésta sólo sería para varones; por ello, no fue hasta el 4 de junio de 1888 cuando, mediante otro decreto, se estableció la transformación de la Escuela Nacional Secundaria de niñas en Escuela Normal para profesoras de instrucción primaria.

<sup>277</sup> Según Josefina Vázquez: “La finalidad de alcanzar la uniformidad de la instrucción daba un paso adelante con la providencia que señalaba el mismo decreto de la fundación de la escuela normal, de que a partir del día 1° de enero de 1888, los libros de texto para la instrucción que se diera en las escuelas primarias nacionales, como en las de los ayuntamientos en el D. F. y territorios, serían señalados por la junta directiva de la escuela normal”. Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 58. También Leopoldo Zea manifiesta que con la fundación de la Escuela Normal en el Distrito Federal se evidencia: “La preocupación nacional y, como correlativa de la misma, la preocupación por incorporar, al menos desde el punto de vista educativo, a todos los mexicanos en una gran unidad nacional...” Leopoldo Zea. *Del liberalismo...Op. cit.*, p. 133.

<sup>278</sup> Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 399.

Siguiendo el pensamiento de Baranda, la denominación de Escuela Normal, explicaba por sí misma, el propósito de la institución:

Servir de norma y de regla a que debe ajustarse la enseñanza. Es la escuela matriz o central de la cual se derivan las demás. Allí se forma y educa al maestro con el perfeccionamiento de sus conocimientos y el arte de transmitirlos. El realiza la clínica del profesorado en las escuelas anexas. Enseñar a enseñar es el programa de una normal. Esta aspira a la unificación –una de las ideas de su misma génesis- pues se trata de convertir la instrucción en poderoso vínculo de unidad nacional.<sup>279</sup>

En este sentido, entendemos que el objetivo principal durante la administración de Joaquín Baranda fue centralizar y cimentar el Sistema Educativo Nacional en la educación elemental,<sup>280</sup> y para ello, era indispensable edificar la Escuela Normal de profesores a nivel nacional con el designio de uniformar la enseñanza en todo el país bajo un plan común.

El 2 de octubre de 1886 se publicó el reglamento de la Escuela Normal de profesores de Instrucción Primaria en la Ciudad de México,<sup>281</sup> en éste se señaló que la Normal dependería directamente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Los estudios de la Escuela Normal tenían una duración de cuatro años y la distribución que se hizo de sus materias fue la siguiente:

Primer año: Lectura superior, Ejercicios de Recitación y Reminiscencia, Aritmética y Álgebra, Geometría, Elementos de Mecánica y Cosmografía, Geografía general y de México, Historia de México, Primer curso de idioma Francés, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica y Canto coral, Ejercicios militares y Observación de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Segundo año: Elementos de Física y Meteorología, Elementos de Química general, agrícola e industrial, Segundo curso de idioma Francés, Historia general,

---

<sup>279</sup> *Ibidem.*, p. 400.

<sup>280</sup> En relación a este objetivo Alejandro Martínez expresa que: "...la meta que se propone... [Baranda]...es integrar las instituciones aisladas en un conjunto organizado bajo la dirección del Estado, aunque no en forma excluyente. El Estado, decía, debía fortalecer el conjunto escolar porque allí se prepararían los futuros ciudadanos, porque el Estado era el único con posibilidades económicas suficientes para expandir la educación a los campesinos y a otros sectores carentes de los recursos necesarios. Y, si el Estado ofrecía este servicio, la obligatoriedad de la enseñanza debería ser su correlato". Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 54.

<sup>281</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *Op. cit.*, Tomo XVII. pp. 621-626.

Primer curso de idioma Inglés, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica y Canto coral, Ejercicios militares y Práctica empírica de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Tercer año: Elementos de Historia natural, Lecciones de cosas, Nociones de Fisiología, Segundo curso de idioma Inglés, Primer curso de Pedagogía, comprendiendo: Elementos de Psicología, Lógica y Moral, Meteorología, con especialidad en el sistema de Froebel, Gramática española y Ejercicios de Composición, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza y Canto coral, Ejercicios militares y Práctica de la enseñanza en las escuelas anexas.

Cuarto año: Nociones de Medicina doméstica y de Higiene doméstica y escolar, comprendiendo la práctica de la vacuna, Elementos de Derecho constitucional, Elementos de Economía política, Segundo curso de Pedagogía, comprendiendo: Metodología (continuación de la anterior), organización y disciplina escolar, Historia de la Pedagogía, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica y Canto coral, Ejercicios militares, Práctica de la enseñanza en la escuela anexa y Ejercicios de crítica pedagógica.

Indudablemente, un aspecto que resaltó en los contenidos, fue la trascendencia que se le dio a la práctica de la enseñanza en las escuelas anexas para formar profesores más preparados empíricamente y conforme a un plan uniforme.

Como el reglamento de la Escuela Normal había establecido la creación de dos escuelas anexas, una de párvulos para niños y niñas de cuatro a siete años, y una de instrucción primaria para niños de siete a catorce años. Se establecieron las siguientes materias para la escuela de párvulos: Dones de Froebel, Principios de Lecciones de cosas, Cálculo objetivo hasta el número 10, Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza, Cultivo del lenguaje, Nociones de Historia patria y universal, Nociones de Moral, Instrucción cívica, Canto coral, Trabajos de horticultura, Cuidado de animales domésticos y juegos gimnásticos.

Para la escuela primaria se establecieron las siguientes disciplinas: Lectura, Escritura, Aritmética, Elementos de Gramática española, de Geografía, de Historia general y de México, Nociones de las Ciencias naturales en forma de Lecciones de

cosas, Instrucción cívica, Dibujo, Francés e Inglés, Gimnasia práctica, Ejercicios militares y Canto coral. Asimismo, en las disposiciones generales se estipuló que a partir del 1° de enero de 1887, sólo la Escuela Normal de la Ciudad de México tendría autorización para examinar y aprobar a los aspirantes a ejercer el profesorado de instrucción primaria en las escuelas públicas del Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California; por esta situación, entendemos que la creación de la Escuela Normal atendió al objetivo de Joaquín Baranda de organizar la educación elemental, ya que representó una herramienta importante para formar a los futuros ciudadanos y constituir la nacionalidad mexicana; componente sustancial para integrar al Estado.<sup>282</sup> Otro aspecto relevante de la fundación de la Escuela Normal de profesores en la Ciudad de México fue que marcó la tendencia a centralizar la administración del servicio educativo. Además, la Normal tuvo carácter federal con el fin de uniformar la práctica docente.<sup>283</sup>

Durante la gestión de Baranda se plantearon diversas medidas para organizar la educación elemental y establecer un verdadero Sistema de Educación Nacional. Al respecto, Meneses sintetiza algunas de sus acciones:

En resumen, el legado de Baranda fue rico en extremo por la realización de proyectos de suma importancia para el país: la creación de las normales para profesores de ambos sexos (1887-1888) con sus escuelas anexas de práctica; la nacionalización de las escuelas lancasterianas de la capital (1890); el apoyo a escuelas nocturnas para obreras, el

---

<sup>282</sup> De acuerdo con Meneses: “El secretario Baranda estudió diligentemente la historia de la educación nacional. En el discurso pronunciado al inaugurarse la escuela normal para profesores (1887), advirtió que, desde los albores de la vida independiente de México (1821), se opinaba que el fundamento para constituir la nueva nacionalidad era la enseñanza primaria, confiada a los ayuntamientos por su misma condición más en contacto con el pueblo. Por desgracia, la pobreza de éstos impidió la educación elemental, y ésta siguió siendo inaccesible a todos los niños... Baranda quería con todas las veras de su espíritu el progreso del país, y éste dependía de la expansión de la enseñanza. Una nación de analfabetos con una ‘elite’ de ilustrados no puede progresar. Es preciso vulgarizar los conocimientos, demoler las barreras levantadas contra la ilustración, borrar las fronteras entre los que saben mucho y los que todo lo ignoran. La base de la democracia es la instrucción. Y ésta incluye la primaria al menos, y las buenas primarias exigen buenos profesores, que por su formación unifiquen la enseñanza y la hagan fructificar en un pueblo ilustrado. El secretario, en resumen, apunta dos razones para promover la primaria. Política una, por ser ésta la base de la democracia; social la otra, por constituir, con un mismo método y textos unificados, un poderoso elemento de unidad nacional. El progreso humano no puede obtenerse sin aceptar la imperiosa necesidad de vulgarizar los conocimientos”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 404-405.

<sup>283</sup> Este propósito de uniformar la práctica docente, en consonancia con la uniformidad de la educación elemental, también fue corroborado en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891.

incremento de las escuelas primarias de México, D. F.; el establecimiento de escuelas rurales...<sup>284</sup>

Conjuntamente a la política de organizar y difundir la educación elemental, la administración de Baranda planteó una nueva ley de instrucción primaria para centralizar y uniformar la educación en México, mediante la obligatoriedad.<sup>285</sup>

### 3.3.2. LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1888.

Luego de que en el año de 1887 se fundó la Escuela Normal para Profesores en el Distrito Federal, tiempo después, se buscó una forma más eficiente para que los padres de familia llevaran a sus hijos a la escuela primaria. De este modo, se pensó en un instrumento jurídico que reconociera un componente coactivo para hacer factible la obligatoriedad de la enseñanza elemental.<sup>286</sup> Sin embargo, como hemos señalado, desde la filosofía liberal reconocer la obligatoriedad de la instrucción primaria y exigir su cumplimiento mediante la coacción, afectaba el derecho y la obligación de los padres de educar a sus hijos, aunque, desde una nueva lectura, cuando el padre fallaba en esta cuestión, el Estado debía intervenir para evitar el perjuicio de los niños y de la sociedad en general. Estas problemáticas fueron las que preocuparon a figuras como Justo Sierra, Leonardo F. Fortuño y Julio Zárate,

---

<sup>284</sup> *Ibidem.*, p. 407.

<sup>285</sup> Así, para Alejandro Martínez: “En el contexto latinoamericano, a raíz de la independencia recayó en el emergente Estado un gran peso, pues a sus tareas políticas que implicaban su propia constitución, se suman las económicas y culturales necesarias para conformar la unidad del Estado-Nación. México es un ejemplo de cómo el Estado porfirista se hecha a costas la tarea de crear las ‘condiciones propicias a una acción privada fecunda a la que se confía el progreso general del país’. Para cumplir este objetivo...el Estado se fortaleció y centralizó hasta eliminar la resistencia de las fuerzas políticas ‘centrífugas’; luego preparó el terreno para el desarrollo de la actividad capitalista; y, para disipar dudas sobre su vocación progresista, contribuyó a impulsar la inversión de capital incluso de manera directa”. Alejandro Martínez. *Op. cit.*, p. 44.

<sup>286</sup> Desde el año 1885, Justo Sierra había manifestado esta problemática al manifestar: “La civilización en este punto y bajo su base jurídica consiste en haber reemplazado paulatinamente el derecho del padre por la acción de la ley, es decir, la conveniencia social. Cuando ésta es clara y segura, ahí está el derecho, derecho natural, porque lo engendran las necesidades del organismo social y esto es también naturaleza. Yo creo con Stuart Mill –que antes del sufragio universal debía decretarse la educación universal, y como ésta falta, el sufragio no existe- ¿Qué hacer entonces? ¿Hay acaso otra forma más adecuada que la instrucción obligatoria? No la conocemos”. Justo Sierra citado por Ernesto Meneses. *Op. cit.*, pp. 427-428.

quienes en el año de 1887 formaban parte de la Comisión de educación en la Cámara de Diputados.

El proyecto de ley sobre la obligatoriedad de la educación primaria fue propuesto el 8 de octubre de 1887, aunque fue reformado en el mes de noviembre del mismo año,<sup>287</sup> y la ley fue publicada el 23 de mayo de 1888.

En el proyecto de ley se manifestó que: “las Comisiones no se han equivocado al opinar que ya es tiempo de instruir convenientemente a los hijos del pueblo, llamados a ser soberanos, para que a su vez, puedan ejercer los derechos de la soberanía”.<sup>288</sup> En este ordenamiento también cobró relevancia el concepto de que la educación elemental era el medio idóneo para formar a la ciudadanía en el conocimiento de sus derechos y obligaciones.<sup>289</sup>

El artículo 1º de la ley estableció que en el plazo de un año, el Ejecutivo organizaría la instrucción primaria oficial en el Distrito y Territorios federales sobre las siguientes bases.<sup>290</sup> De acuerdo con el apartado A, la instrucción primaria se dividiría en elemental y superior. En el apartado B, se estipularon los ramos de la instrucción primaria elemental, comprendiendo los siguientes: Instrucción moral y cívica, Lengua nacional, Lectura y Escritura, Nociones elementales de Ciencias físicas y naturales, en forma de Lecciones de cosas, Nociones elementales de Cálculo aritmético, de Geometría y del Sistema legal de pesas y medidas, Nociones elementales de Geografía e Historia nacionales, Ejercicios gimnásticos y Labores manuales para niñas. En el apartado C, se fijó que en el Distrito Federal se

---

<sup>287</sup> Según Meneses, la Comisión del proyecto comprendió que para hacer eficaz el principio de la obligatoriedad de la educación, se necesitaba arraigarlo en una ley, elemento de las bases generales de organización definitiva de la instrucción primaria en el Distrito, como lo habían hecho ya con grande éxito los estados de Puebla y Veracruz, así en el mes de noviembre del mismo año fue reformado el proyecto. Sin embargo, Ángel Hermida Ruiz señala que la Cámara de Diputados aprobó el proyecto el 7 de diciembre de 1887 y, más tarde, el 18 de mayo de 1888, el dictamen de la Comisión fue aprobado por la Cámara de Senadores. *Cfr. Ídem* y Ángel José Hermida Ruiz. Primer Congreso Nacional de Instrucción 1889-1890. México, SEP, 1975. p. 49.

<sup>288</sup> *Ibidem.*, p. 50.

<sup>289</sup> Al respecto, Bazant expresa que: “La mayoría de los educadores del Porfiriato pensaba que a través de la educación México se convertiría en un país moderno y democrático. La difusión de la instrucción pública bastaría para transformar al país en una sociedad más justa y progresista. La insistencia en que la educación primaria fuese obligatoria provenía de la idea de que la educación cambiaría actitudes, mentalidades y ocasionaría bienestar a través de la obtención de un trabajo digno”. Mílada Bazant. *Historia de la educación... Op. cit.*, pp. 20-21.

<sup>290</sup> *Cfr. Ángel José Hermida. Op. cit.*, pp. 50-53.

establecerían por cada cuatro mil habitantes, dos escuelas de instrucción primaria elemental, una para niños y otra para niñas, aunque la proporción podía ser modificada a juicio del Ejecutivo. Asimismo, se determinó que estas escuelas estarían a cargo de los municipios.

En el apartado D, se señaló que el Ejecutivo subvencionaría a las escuelas municipales y organizaría su inspección. En el apartado E, se normó lo referente a la instrucción primaria superior; se manifestó que ésta estaría a cargo del Ejecutivo y comprendería las mismas materias que la elemental, aunque se diferenciaría de ésta última por su extensión. Además, el Ejecutivo federal tendría la obligación de precisar los programas de estudios mediante su publicación. En el apartado F, se reconoció la gratuidad de todas las escuelas oficiales de instrucción primaria. En el apartado G, se reconoció la laicidad de la educación, ya que se mencionó que en las escuelas oficiales no podían emplearse ministros de algún culto ni personas que hubieran hecho voto religioso. En el apartado H, se reconoció la figura del maestro ambulante de instrucción primaria para las poblaciones muy alejadas donde no hubiera un establecimiento escolar; asimismo, se convino que el Ejecutivo estaría a cargo de designar su radio de acción, así como el método para su enseñanza.

En el artículo 2º, se estableció que la instrucción primaria elemental era obligatoria en el Distrito y Territorios federales para varones y mujeres de seis años cumplidos a doce años.<sup>291</sup> En el artículo 3º, se fijó la responsabilidad a las personas que ejercían la patria potestad, los encargados de menores, y en los casos especiales que determinarían los reglamentos de esta ley, los dueños de fábricas, talleres, haciendas y ranchos, a comprobar anualmente con certificados de escuelas oficiales, que los niños que tuvieran a su encargo, estuvieran recibiendo o han recibido la educación primaria elemental. En el artículo 4º, se determinó como infracciones a esta ley y a sus reglamentos, multas no menores a diez centavos ni mayores de diez pesos y arresto de uno a diez días; en el caso de reincidencia, se aplicaría lo dispuesto por el artículo 217 del Código Penal, aunque estas penas se impondrían administrativamente.

---

<sup>291</sup> *Ídem.*

En el artículo 5°, se acordó que las personas señaladas en el artículo 3° no podrían obtener sueldo de fondos públicos, federales y municipales, ni títulos, despachos, patentes o libretas que debían ser expedidos por la autoridad, sin que hubieran comprobado previamente el cumplimiento de las prescripciones señaladas en el artículo 3°.

En el artículo 6°, se dijo que en cada municipio habría un Consejo de vigilancia y un Cuerpo de inspectores, cuya organización, atribuciones y responsabilidades serían establecidas en un reglamento expedido por el Ejecutivo. En el artículo 7°, se señaló que en los reglamentos se detallarían las condiciones con que podría dispensarse la regularidad de la asistencia a las escuelas públicas, especialmente, tratándose de menores que dependieran de labradores u obreros, sin embargo, se aclaró que la obligatoriedad de la instrucción elemental no podía dispensarse ni prorrogarse.

Finalmente, en los artículos transitorios se estipuló que la vigencia de esta ley y de los reglamentos comenzaría un año después de promulgados éstos. Además, se buscaría que las escuelas oficiales fueran dirigidas por personas con aptitud comprobada, mientras se formaran los profesores en las Escuelas Normales.

Con todas estas características, la Ley de instrucción primaria de 1888 para el Distrito y Territorios federales, retomó la importancia de dar cumplimiento a la obligatoriedad de la instrucción primaria, al considerarla la base de la educación del pueblo, pues con ella, cada individuo conocería sus derechos y obligaciones para incidir positivamente en la sociedad y en el Estado mismo. Sin embargo, el artículo 3° constitucional seguía representando un obstáculo serio para organizar la instrucción pública, dado que reconocía la libertad de enseñanza. En este sentido, Alfredo Chavero se opuso al proyecto de ley, al declararse a favor de reconocer la obligatoriedad de la instrucción sin establecer alguna sanción, pues, a su juicio, era más conveniente dar premios para asegurar su cumplimiento, tal y como había sucedido durante el gobierno de Juárez.<sup>292</sup>

---

<sup>292</sup> En relación a este conflicto, Bazant señala que: “El historiador y dramaturgo Alfredo Chavero se declaró partidario de la instrucción obligatoria, pero a la manera de Juárez, ‘sin sanción penal, pues era mejor obsequiar desayunos, premios pecuniarios y becas a los niños pobres’. Estaba consciente

Bajo esta disyuntiva, la ley de instrucción de 1888 entró en vigor con el fin de que el gobierno federal pudiera uniformar la educación en todo el país, dándole un carácter nacional,<sup>293</sup> para ello, reconoció la obligatoriedad de la educación elemental y los medios para hacerla asequible, aunque para algunas personas, estas medidas atentaban con la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución. En este contexto, se convocó a celebrar un Congreso Nacional de Instrucción Pública con el objetivo de uniformar la educación y establecer las bases del Sistema Educativo Nacional, tomando como fundamento a la instrucción elemental.

### **3.3.3. LA CONVOCATORIA AL PRIMER CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.**

Tras la publicación de la Ley de Instrucción de 1888 que facultaba al Poder Ejecutivo para organizar en el término de un año la instrucción primaria oficial en el Distrito y Territorios federales, Joaquín Baranda, Ministro de Justicia e Instrucción Pública, convocó a un Congreso de Instrucción con el objetivo de organizar, mediante el principio de uniformidad, la educación en todo el país.<sup>294</sup> Por

---

de la inutilidad de esta práctica, porque, en su carácter de director de la escuela primaria de las Vizcaínas, ‘había comprobado que la asistencia de los alumnos se reducía a la cuarta parte de los inscritos, lo cual atribuía a dos razones principales: el trabajo de las madres y el hambre de los hijos’. ‘Si se decretaba la instrucción obligatoria –añadía Chavero-, había que decretar el pan obligatorio’”. Milada Bazant. *Historia de la educación... Op. cit.*, p. 20. Sin embargo, un defensor del proyecto, fue Gustavo Baz, quien subrayó, de igual manera, la urgencia de difundir la instrucción pública para que el país progresara. Por otra parte, Justo Sierra le manifestó a Chavero que si bien el alfabetismo no era la clave de la felicidad o de la virtud nacional, si era el instrumento adecuado para promover la unidad nacional. Por su parte, Emilio Pimentel y el secretario Baranda coincidieron en que el Código Civil establecía para el padre la obligación alimenticia y que ella comprendía el compromiso de brindar la educación primaria. *Cfr.* Ernesto Meneses, *Op. cit.*, pp. 430-431.

<sup>293</sup> Al respecto, Bazant manifiesta que: “Si bien la ley de instrucción pública de 1888 no se aplicó en el momento, tuvo el acierto de resumir todas las ideas de educación que se tenían en ese entonces, las cuales se ampliaron al año siguiente con el Congreso de Instrucción. Asimismo, ocasionó que se fuese centralizando la educación, dirigida también por los municipios, ya que prescribió que sólo el Ejecutivo formularía los programas de enseñanza. En esto también fue innovadora, ya que unió la enseñanza de la lectura y la escritura, suprimió la gramática para sustituirla por la lengua nacional y determinó la enseñanza de la geometría separada de la aritmética”. Milada Bazant. *Historia de la educación... Op. cit.*, p. 21.

<sup>294</sup> De acuerdo con Ernesto Meneses, la idea de Joaquín Baranda de organizar un Congreso Pedagógico ya la había expuesto desde su discurso en la inauguración de la Escuela Normal en el

estas acciones, consideramos que a finales del siglo XIX, el ministro Baranda fue uno de los principales promotores para organizar la instrucción pública en México, pues, pese a que esta necesidad había sido manifestada desde principios de ese siglo, no fue sino hasta su administración cuando se tomaron acciones verdaderamente prácticas y concretas para instituir un Sistema Nacional de Educación Popular en todo el país, cimentado en los principios de uniformidad, obligatoriedad, gratuidad y laicidad,<sup>295</sup> aun cuando se presentaron serios obstáculos para establecer este sistema, como el régimen federal del país y la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución, pues, para algunos pensadores de la época, solamente las entidades federativas tenían la facultad de legislar en materia educativa.

El 1° de junio de 1889, Joaquín Baranda publicó la Convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública.<sup>296</sup> En la Convocatoria se instó a los gobernadores de los estados, Distrito y Territorios a enviar a un representante para participar en el Congreso de Instrucción; además, se invitó a los directores de las escuelas profesionales, al director de la Escuela Nacional Preparatoria, a cuatro representantes de las Escuelas Nacionales y a dos representantes de las Escuelas Municipales.

---

Distrito Federal. Así: “*La nueva Iberia* (citada por *La Patria*) comenta que no se necesitan grandes esfuerzos para identificar los ingentes obstáculos con los cuales tropieza la instrucción nacional: carencia de reglas fijas, desconocimiento de métodos e ignorancia de los sanos principios de administración y economía de las escuelas. La instrucción pública es la función más importante para el progreso de la sociedad, meta hacia la cual se dirigen todos nuestros afanes. ‘Sin educación, regresaríamos a las cavernas. Es, pues, útil y de trascendencia la idea del Congreso Pedagógico’. Y así fue. El Primer Congreso de Instrucción marca un hito en la historia de la educación nacional”. Ernesto Meneses, *Op. cit.*, p. 438.

<sup>295</sup> Sobre este aspecto, entendemos que la virtud de Joaquín Baranda consistió en comprender las necesidades educativas de su tiempo, pues, como explica Josefina Vázquez: “Con cada reunión del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890, se iba realmente a inaugurar una nueva época en la historia de la política educativa del país. Hasta ese momento todos los intentos, planes y leyes habían quedado reducidos a las diferentes localidades o al Distrito Federal y territorios. Hasta las leyes liberales de 1867 y 1869 estuvieron restringidas en su acción a esta misma área, por más que hayan influido poco a poco en la República entera, como todo movimiento que procedía de la capital. En 1888 el ministro Baranda se dio cuenta de que la nueva ley no bastaba, y que paralelamente a su preocupación por formar maestros que pudieran llevar la educación adecuada al ideal liberal, tenía que procurarse el desarrollo de la educación en toda la República y la unificación de los sistemas de instrucción pública en todos los estados”. Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 81.

<sup>296</sup> La Convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública se puede consultar en el anexo 2.

En la Convocatoria, el ministro Baranda realizó un recuento del estado de la instrucción en la República, en donde manifestó la reciente apertura de la Escuela Normal de profesores en el Distrito Federal, asimismo, señaló que ya se había decretado la primaria obligatoria gratuita y diversas sanciones para su cumplimiento, por ello opinó:

Ante estas consideraciones, y teniendo en cuenta que no se puede presentar oportunidad más propicia para dar un gran impulso á los trabajos emprendidos en pro de la instrucción pública, surge la necesidad de relacionar esos mismos trabajos, dándoles cohesión y uniformidad, porque los esfuerzos aislados, nunca son bastante eficaces, y la acción común, ejercida en forma análoga y por idénticos medios, conducirá infaliblemente al éxito más lisonjero.<sup>297</sup>

De esta manera, Baranda explicó que el objetivo principal del Congreso era uniformar la instrucción pública en todo el país, dado que en casi todos los ramos de la administración pública predominaba la tendencia a consolidar un espíritu de unidad nacional a partir de la legislación. Así, Baranda expresó que la falta de uniformidad de la instrucción había ocasionado un gran desorden social y graves dificultades que por el momento no se habían podido solucionar. Un ejemplo de esto, lo era que cada entidad federativa tenía su propia ley de instrucción pública donde se establecían diversas prerrogativas, como asignaturas y distribución de las mismas, lo cual había ocasionado heterogeneidad en la instrucción y en los conocimientos que los alumnos aprendían, dificultando la validación de los estudios de un estado a otro por las notables diferencias. Debido a estas circunstancias, era insoslayable uniformar la educación pública en el país bajo una legislación común.

Para instituir la uniformidad de la instrucción primaria elemental, el ministro Baranda estableció las siguientes cuestiones a tratar en el Congreso:<sup>298</sup>

---

<sup>297</sup> *Convocatoria de Joaquín Baranda a los gobernadores de los Estados para celebrar el Primer Congreso de Instrucción.* En *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*, Op. cit., p. II.

<sup>298</sup> El cuestionario del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública se puede consultar en el anexo 3. Cabe hacer notar que el Congreso no sólo tenía el objetivo de establecer la uniformidad de la educación primaria elemental, sino de la educación primaria superior, preparatoria y profesional. Sin embargo, para nuestro estudio únicamente es de interés la educación primaria elemental para comprender cómo se discutió su papel fundamental en la integración de la sociedad y del Estado mexicano.

1.- Instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita. La uniformidad de esta instrucción comprenderá:

- a) La edad en que forzosamente ha de recibirse;
- b) Las asignaturas que han de cursarse;
- c) Los programas de enseñanza;
- d) Los años que debe durar esta instrucción, y
- e) Los medios de sanción que hagan efectivo el precepto.
- f) Establecimiento, en las poblaciones, de escuelas de párvulos, de niños y de adultos; en los campos, de escuelas rurales y maestros ambulantes.

De acuerdo con la convocatoria al Congreso, las resoluciones sobre estos temas tendrían carácter consultivo, por ello, se someterían al Poder Legislativo para tener la forma reglamentaria o legislativa y adquirir el carácter de ley aplicable en todo el país. Por esta razón, entendemos que otro objetivo del Congreso fue fomentar la democratización de la educación elemental, es decir, procurar la igualdad intelectual de la población mediante el reconocimiento de la uniformidad, pues, con ello se pondría a los individuos en condición de ciudadanos capaces de conocer y ejercer sus derechos, así como cumplir sus obligaciones, arraigando, además, en cada individuo el valor de la libertad y la integración social sustentado en el amor a la patria.<sup>299</sup>

Finalmente, coincidimos con Josefina Vázquez, quien expresa que la convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889, significó:

la entrada a la etapa institucional del esfuerzo para ingresar la educación para hacerla verdaderamente nacional. Se contaba con elementos que

---

<sup>299</sup> En relación a este objetivo de Baranda, entendemos que para el ministro era de suma importancia asegurar la educación de todos los mexicanos, pues, declaró: “Nuestros padres nos legaron la independencia y la libertad, y obligados estamos á conservar tan valiosa herencia y aumentarla con lo que aquellos no pudieron legarnos, con la reforma, que está ya conquistada, con la paz y como fruto de ésta, con el progreso moral y material. Ese progreso tiene que descansar sobre la escuela; fundarse en la instrucción popular; pero en la Escuela Nacional, en la instrucción homogénea, dada á todos, y en toda la extensión de la República, al mismo tiempo, en la misma forma, según un mismo sistema y bajo las mismas inspiraciones patrióticas que deben caracterizar la enseñanza oficial”. *Ibidem.*, p. III.

podían contribuir a pasar de la simple utopía a una actividad más real. Los esfuerzos individuales de Carrillo que había traducido y publicado obras para popularizar las nuevas ideas pedagógicas, en 1885 hacían una nueva aportación con el libro *La Reforma de la Escuela Elemental*, que predicaba una verdadera revolución. En 1883 se había fundado la Escuela Modelo de Orizaba y su director publicaba el primer libro de enseñanza simultánea de lectura y escritura (Escribe y lee) y en la misma institución, Rébsamen, a partir de 1885, empezaría a formar el núcleo de discípulos que habían de llevar sus valiosas enseñanzas a todo el país. Para 1900 habían fundado escuelas normales y organizado el sistema de enseñanza en diez diferentes estados. La nueva pedagogía (Rébsamen-Laubscher) no aceptaba limitaciones, no trataba de formar un tipo determinado de hombre, sino estimulaba el desarrollo individual. Se basaba en la libertad y tenía como finalidad la libertad misma.<sup>300</sup>

Quizá, por esta visión pedagógica de Enrique C Rébsamen y Enrique Laubscher, durante los Congresos Nacionales de Instrucción Pública se dieron acalorados debates para establecer las bases de la educación elemental, ya que ésta sería considerada el cimiento del Sistema Educativo Mexicano y la principal herramienta para integrar a la sociedad y al Estado-nación.

---

<sup>300</sup> Josefina Vázquez. *Op. cit.*, p. 59.

## CAPÍTULO IV.

### LA EDUCACIÓN ELEMENTAL COMO FUNDAMENTO DE INTEGRACIÓN DEL ESTADO MEXICANO EN EL PRIMER CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1889-1890.

#### 4.1. PORMENORES AL PRIMER CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.

Después de emitida la convocatoria, el 29 de noviembre de 1889 se verificó la Junta Preparatoria al Primer Congreso de Instrucción. La presidencia estuvo a cargo del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda y fungieron como secretarios los señores Juan A. Mateos y Luis E. Ruiz; asistieron como representantes de los estados: Manuel Gómez Portugal (Aguascalientes), Miguel Serrano (Campeche), Porfirio Parra (Chihuahua), Luis C. Curiel (Colima), Luis E. Ruiz (Distrito Federal), Justo Sierra (Durango), Eduardo Velázquez (Guerrero), Juan A. Mateos (Hidalgo), Luis Pérez Verdía (Jalisco), Celso Vicencio (México), Genaro Raigosa (Michoacán), Francisco Bulnes (Morelos), Miguel F. Martínez (Nuevo León), Aurelio Valdivieso (Oaxaca), José María Romero (Querétaro), Francisco Gómez Flores (Sinaloa), José Patricio Nicoli (Sonora), Ramón Manterola (Tlaxcala), Enrique C. Rébsamen (Veracruz), Adolfo Cisneros Cámara (Yucatán), Alfredo Chavero (Zacatecas), Manuel Cervantes Imaz (Baja California, Partido Norte), Rosendo Pineda (Baja California, Partido Sur), Carlos Rivas (Tepic).<sup>301</sup>

Los directores de las escuelas que asistieron, fueron: Luis Álvarez Guerrero (Escuela Nacional Primaria Superior No. 1), Manuel M. Zayas (Escuela Nacional Primaria Superior No. 2), Andrés Ocoy y Aurelio Oviedo (Escuelas Municipales), Manuel Álvarez Guerrero (Artes y Oficios), José Rivas (Conservatorio de Música), Justino Fernández (Jurisprudencia), Trinidad García (Sordo Mudos), Vidal Castañeda y Nájera (Preparatoria), L. Fernández (Minería) y Román Lascurain (Bellas Artes).<sup>302</sup>

---

<sup>301</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit., p. 3.*

<sup>302</sup> *Ibidem.*, pp. 3-4. La totalidad de los asistentes al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública se pueden consultar en el anexo 4.

En la elección de la Mesa Directiva fue elegido presidente Justo Sierra, por mayoría de 17 votos contra 5; como vicepresidente se eligió a Enrique C. Rébsamen con 13 votos. En la elección de secretario fue elegido Luis E. Ruiz con 21 votos y como prosecretario se eligió a Manuel Cervantes Imaz con 17 votos. El ministro Joaquín Baranda fue nombrado presidente honorario a solicitud del congresista Genaro Raigosa.<sup>303</sup> La sesión concluyó con el nombramiento de dos comisiones, una para invitar al Presidente de la República, Porfirio Díaz, a la inauguración del Congreso de Instrucción, y otra, para comunicarle al Ministro de Justicia e Instrucción Pública su nombramiento honorario.

#### **4.1.1. EL DISCURSO INAUGURAL DE JOAQUÍN BARANDA, MINISTRO DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA.**

El 1º de diciembre de 1889 se inauguró el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, entre los asistentes se encontraron el Presidente de la República, Porfirio Díaz, así como sus Secretarios de Estado: Ignacio Mariscal (Ministro de Relaciones), Manuel Dublán (Ministro de Hacienda), Carlos Pacheco (Ministro de Fomento) y Pedro Hinojosa (Ministro de Guerra). Los 25 representantes de los estados que asistieron fueron: Emilio Baz, Manuel Cervantes Imaz, Adolfo Cisneros Cámara, Luis C. Curiel, Alfredo Chavero, Pedro Díez Gutiérrez, Pedro Garza, Francisco Gómez Flores, Manuel Gómez Portugal, Ramón Manterola, Juan A. Mateos, Miguel F. Martínez, José Patricio Nicoli, Porfirio Parra, Luis Pérez Verdía, Rosendo Pineda, Genaro Raigosa, Enrique C. Rébsamen, José María Romero, Luis E. Ruiz, Miguel Serrano, Justo Sierra, Aurelio Valdivieso, Eduardo Velázquez y Celso Vicencio. Los 11 directores de escuelas que asistieron fueron: Manuel Zayas, Luis Álvarez Guerrero, Manuel Álvarez, Andrés Ocoy, Aurelio Oviedo, José Rivas, Justino Fernández, Trinidad García, Vidal Castañeda y Nájera, Leandro Fernández y Román Lascurain. La sesión comenzó a las 6 horas con 41 minutos.

---

<sup>303</sup> *Ídem.*

El Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, pronunció el discurso de inauguración.<sup>304</sup> Al inicio de su exposición, Baranda reiteró la exigencia del gobierno de organizar la instrucción pública en el país para alcanzar el progreso, al denotar:

Hemos entrado en un periodo de evolución, y las fuerzas individuales y colectivas contribuyen á su desarrollo, movidos por intereses recíprocos y cediendo á la atracción irresistible del progreso humano; más no debemos limitarnos á esa evolución orgánica, que se refiere al crecimiento y madurez de un organismo social; debemos extendernos á hechos de alcance más trascendental, y entre éstos, ninguno tan importante como el que se relaciona con la enseñanza pública.<sup>305</sup>

Acto seguido, Baranda expresó que en ese momento nadie dudaba en que la base fundamental de la sociedad era la instrucción de la juventud, ya que, si hasta en las naciones regidas por instituciones monárquicas, ésta era de gran importancia, con mayor razón debía serlo en una República democrática como México, donde la soberanía residía en el pueblo. Debido a esta situación, el ministro advirtió el valor de la educación para un país:

es el elemento principal para dominar á los pueblos, y de aquí que los conquistadores se hayan reunido siempre á ella para arreglar y justificar sus conquistas; y de aquí que las diversas sectas religiosas hayan pretendido y pretendan aún apoderarse de la enseñanza para propagarse y sobreponerse; pero el Estado no debe permitir que le arrebaten ese elemento constitutivo de su propio ser; debe defenderlo por el instinto natural de su propia conservación, y hacer uso de todas sus prerrogativas y de todos sus recursos para entrar de lleno en la lucha á la que se le provoca en nombre de la libertad, y para obtener la última victoria que lo pondrá á cubierto de nuevas y peligrosas asechanzas.<sup>306</sup>

---

<sup>304</sup> El discurso íntegro del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, puede consultarse en el anexo 5.

<sup>305</sup> *Ibidem.*, p. 6.

<sup>306</sup> *Ibidem.*, pp. 6-7. Respecto a esta exigencia, Abraham Talavera señala que: “La anarquía interior, las guerras internacionales y las carencias presupuestales impidieron, durante buena parte del siglo XIX, una acción efectiva por parte del gobierno en las tareas de construcción nacional. Entre los bandos que se disputaban el poder pareció establecerse una carrera para promulgar y derogar leyes en el ramo educativo. Grave como fue, este estado de cosas, muestra una verdad estimulante: tanto liberales como conservadores son conscientes de la importancia de la educación como instrumento de edificación nacional y, también, como arma ideológica al servicio de un grupo”. Abraham Talavera. *Op. cit.*, p. 88. A nuestro juicio, de todas estas circunstancias que enuncia Talavera estuvo consciente el ministro Joaquín Baranda, por ello la exigencia de que el gobierno tomara la responsabilidad de organizar la educación para darle un carácter nacional e integrar al Estado mexicano.

Con este comentario, Baranda marcó la pauta del congreso, al manifestar que la educación era un elemento constitutivo del Estado, así como una poderosa herramienta de dominación; en esta relación de ideas, también la educación pudo ser percibida como un medio para integrar “intelectualmente” a los individuos en una sociedad común: la mexicana; ya que una educación homogénea y con carácter nacional permitiría fomentar en los individuos su identidad con la patria. Por esta situación, quizá el interés de Baranda en que el gobierno organizara y promoviera la educación pública, especialmente, la elemental, pues, si en La Colonia lo había hecho la Iglesia para proteger sus intereses, era el momento de que el Estado lo hiciera en su beneficio. Para lograr este objetivo era necesario establecer la uniformidad conforme a ciertas prerrogativas, aunque para algunos pensadores, ello contravenía la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857; empero, desde la perspectiva del ministro Baranda la medida era justificable, ya que:

hasta las naciones que más se distinguen por su respeto tradicional á la libertad de enseñanza, influyen é intervienen en ésta de una manera más o menos directa, pero siempre eficaz, para evitar que en la escuela se enseñe la resistencia á las leyes constitucionales y se inspire odio y desprecio á la Patria y á sus hijos más esclarecidos...El Estado no se suicida, y suicidarse sería mostrar indiferencia respecto á la instrucción de la juventud, en la que todos los pueblos, antiguos y modernos, bajo distintas formas de gobierno, han vinculado su fuerza, su gloria y su porvenir.<sup>307</sup>

Con esta opinión de Baranda, entendemos su postura frente a la libertad de enseñanza, además de su interés por que el Estado interviniera en la educación

---

<sup>307</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 7. Es notorio que Joaquín Baranda coincidió con Gabino Barreda en su concepción de libertad: “Para Barreda todos los derechos del hombre pueden reducirse a los que todo hombre tiene de ‘vivir y procurarse su desarrollo y *bienestar*’. La sociedad toda no hace sino perseguir y garantizar este bienestar. Por ello, garantizar el orden social es garantizar el primordial derecho del hombre a vivir y procurar su desarrollo material. Todo lo que esté contra este orden estará también contra el individuo que lo aprovecha. En este sentido “los derechos de la sociedad están sobre los derechos del hombre”. Todo derecho que implique la alteración de este orden viene a ser negativo de ese primordial derecho humano al bienestar. Esto es lo que no han podido entender los liberales, dice Barreda, que en nombre de la libertad niegan a ésta permitiendo que se produzcan las fuerzas que tratan de aniquilarla. En nombre de la libertad los liberales se oponen a la instrucción obligatoria creyendo que ataca a esta libertad, cuando lo que hace es preservarla”. Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.* p. 95.

elemental. Incluso, en este orden de ideas, el ministro mencionó que para lograr la unificación de la República era conveniente conciliar el federalismo sustentado en la soberanía nacional, con las soberanías locales de los estados, así como el individualismo de las personas con los intereses de la sociedad. Por estas circunstancias, Baranda justificó la pertinencia de uniformar la educación elemental para fortalecer el régimen federal y atender las particularidades de los estados. De acuerdo con Baranda, no había una mejor oportunidad para uniformar la educación que ésta, y una prueba de ello, lo era la reciente inauguración de la Escuela Normal de Profesores en el Distrito Federal.

Por la relevancia de los trabajos del congreso, Baranda lo denominó en su discurso el “Congreso Constituyente de la Enseñanza Nacional” e indicó:

Aquí está representada la acción común potente y vigorosa, indispensable para el impulso uniforme que se necesita. Tiempo es ya de que los esfuerzos aislados, nunca bastante activos y homogéneos, se confundan en un solo y unánime esfuerzo, y de que los diversos programas de enseñanza, que tanto perjudican á la juventud, se sustituyan con un programa general adoptado en toda la República.<sup>308</sup>

En este sentido, el ministro enunció que el propósito del congreso se orientaba a analizar los diversos programas de enseñanza para establecer un programa general uniforme en toda la República. Seguidamente, expresó que el objetivo del congreso consistía en:

Hacer de la instrucción el factor originario de la unidad nacional que los constituyentes de 57 estimaban como base de toda prosperidad y de todo engrandecimiento. He aquí el trabajo principal del Congreso, y aunque en la circular en que fue convocado se señalan los puntos sometidos á su discusión y acuerdo, no está de más repetir que se refieren a la uniformidad de la enseñanza en sus tres grados, primaria, preparatoria y profesional.<sup>309</sup>

Para fundamentar este objetivo, Baranda dilucidó el derecho natural del niño a la instrucción. Según él, esta prerrogativa reconocida en la legislación civil, era

---

<sup>308</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit., p. 8.*

<sup>309</sup> *Ídem.*

tanto o más respetable que el derecho a la vida, de ahí que, ante la posible omisión del deber del padre de familia de llevar a sus hijos a la escuela, debía existir el compromiso correlativo del Estado para decretar la gratuidad y obligatoriedad de la instrucción pública, con el propósito de salvaguardar el derecho a la educación del niño, aun cuando la libertad de enseñanza se encontraba reconocida en la Constitución. Apoyado en este razonamiento, Baranda coincidió en que fueran reconocidos en la Ley Fundamental los principios de enseñanza laica, obligatoria y gratuita, como testimonio de que la obligación de aprender no era irreconciliable con la libertad de enseñar.<sup>310</sup> Inclusive, el ministro señaló, que para hacer efectiva la uniformidad de la educación y su obligatoriedad, era indispensable fijar medios de sanción con el propósito de que los niños pudieran recibir esta educación a la misma edad, en el mismo tiempo y conforme a un programa homogéneo.<sup>311</sup>

Al final de su discurso, Baranda manifestó que la tarea de encumbrar la uniformidad de la instrucción primaria bajo ciertos principios, implicaría también atender la problemática de exigir el título a los profesores para garantizar su capacidad, por lo que cuestionó la enseñanza de los maestros empíricos. En relación a esta exigencia, entendemos que el ministro era consciente de los grandes adelantos que había tenido la Pedagogía en esa época, los cuales estaban orientados, principalmente, en priorizar la observación y la experiencia como medios para alcanzar el conocimiento y la verdad científica.<sup>312</sup> No obstante, debemos

---

<sup>310</sup> A nuestro juicio, este razonamiento de Baranda significó una nueva postura frente al principio de libertad de enseñanza, pues, se entendió que el derecho a la educación implicaba el reconocimiento de otras prerrogativas, que en algún sentido, acotaron el concepto de libertad en la instrucción para que el Estado pudiera uniformar la educación pública, e incluso, establecer sanciones para su debido cumplimiento. *Ibidem.*, pp. 8-9.

<sup>311</sup> *Idem.* En este mismo orden de ideas, Baranda expresó que la instrucción era el medio indispensable para alcanzar la igualdad social, pensamiento que ya había señalado Gabino Barreda con anterioridad, al hacer alusión a la igualdad intelectual: "...no hay que vacilar que las dificultades estimulen nuestra voluntad, y que la instrucción no siga siendo el privilegio de los más felices, sino la redención de los más desgraciados; que sea el medio práctico de la igualdad que facilite la asimilación de los distintos grupos humanos que pueblan el territorio nacional, á fin de ponerlos en condiciones de superioridad para sostener la lucha por la existencia". *Idem*

<sup>312</sup> Con relación a este enfoque positivista en educación, sustentado en la enseñanza de la ciencia, Barreda sostenía: "La escuela tiene como misión ofrecer a estos mexicanos un conjunto de verdades demostradas, eliminando para ello todo tipo de ideas basadas en la fantasía o el escepticismo. La nueva creencia tiene como base la demostración científica, por medio de la cual nada puede ser impuesto, sino mediante su demostración. Por medio de dicha educación...El método de imposición de ideas ha pasado a la historia; ahora toda creencia o idea deberá ser demostrada. La escuela es

advertir que estos adelantos, como la implementación de un plan de educación común sustentado en la ciencia y en su método, tuvieron como antecedente la teoría positivista de Comte, además del pensamiento educativo de Gabino Barreda y la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria. Ulteriormente, estos postulados serían retomados por algunos participantes de los Congresos Nacionales de Instrucción como Justo Sierra, Luis E. Ruiz, Manuel Flores y Porfirio Parra. Finalmente, luego del discurso de Joaquín Baranda, se declararon abiertas las sesiones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública.

#### **4.1.2. LA PRIMERA COMISIÓN Y EL PRIMER DICTAMEN SOBRE LA UNIFORMIDAD.**

Tras celebrada la Sesión Inaugural, el 10 de diciembre de 1889 iniciaron sus actividades los congresistas. El primer tema que se trató fue el referente a la posibilidad y conveniencia de uniformar la instrucción elemental obligatoria en toda la República. La Primera Comisión fue la encargada de resolver todas las cuestiones de la enseñanza elemental, por lo cual le correspondió atender esta interrogante. La comisión estuvo integrada por: Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Francisco G. Cosmes y Manuel Zayas. Es de destacar que esta comisión fue la que más actividad tuvo durante el Primer Congreso, pues, el tema central que se discutió durante éste, fue la pertinencia de establecer la uniformidad de la educación elemental, con el propósito de democratizar su acceso, extender su cobertura e implantar su homogeneidad conforme a los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad en toda la República. Empero, reconocer la uniformidad fue motivo de una gran polémica, dado que se presentaron posturas diversas acerca de su posibilidad y conveniencia.

En la sesión del 10 de diciembre de 1889, por la ausencia de Enrique C. Rébsamen, presidente de la Primera Comisión, Miguel F. Martínez, integrante de

---

el laboratorio donde se demuestran y prueban todas las ideas y las creencias; en ella se harán patentes las auténticas verdades”. Leopoldo Zea. *El liberalismo... Op. cit.*, pp. 129-130.

la misma, presentó el dictamen sobre la primera pregunta del cuestionario. Inicialmente, Martínez manifestó que la comisión había modificado la cuestión para proponer la siguiente: ¿Es posible y conveniente establecer en todo el país un Sistema Nacional de Educación Popular, bajo los principios ya conquistados para la instrucción primaria, de laica, obligatoria y gratuita? Para justificar el cambio, Martínez indicó que la nueva redacción iba más acorde al propósito expresado por el ministro Joaquín Baranda;<sup>313</sup> asimismo, señaló que el objetivo principal del Congreso, consistía en darle a la educación primaria un carácter nacional a partir de su uniformidad:

No hay duda de que los propósitos del Gobierno Nacional son uniformar en todo el país los establecimientos de instrucción, y muy particularmente aquellos en que se educan á las masas; como son las escuelas primarias, pero no sólo se trata de que unos mismos principios pedagógicos normen la cultura popular, sino que se imprima á esa cultura un sello eminentemente nacional; es decir, que en todos los ámbitos de la nación se forme en la escuela primaria, no sólo al hombre, socialmente hablando, sino al ciudadano mexicano, inspirado en los grandes ideales que la Patria persigue, identificado con sus libérrimas instituciones, amoldado, por decirlo así, al modo de ser social y político de esta importante región del Continente Americano, que ha podido realizar con sorpresa del mundo, en brevísimo tiempo y sin previa preparación, los más grandes progresos en el orden político; y que en la época presente, á la sombra de una paz tanto tiempo deseada, trata de consolidar sus conquistas y promover su verdadero adelanto social, desarrollando el factor más importante del progreso humano, la cultura popular.<sup>314</sup>

Con esta explicación, Martínez justificó la importancia de instituir un Sistema Nacional de Educación Popular para lograr la uniformidad, ya que el sistema aseguraría el carácter nacional de la educación popular al “sistematizar” u “organizar” la escuela elemental; así, entendemos que la Primera Comisión planteó

---

<sup>313</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 13. Es importante señalar, que desde el principio, el representante del Estado de Guanajuato, Francisco G. Cosmes no estuvo de acuerdo con el primer dictamen de la comisión; primero, porque en éste se había cambiado la pregunta y los términos de la misma, y después, porque la comisión había resuelto cuestiones de detalle inherentes a los estados, lo cual violaba su soberanía. Por estas diferencias, Cosmes más tarde presentó su voto particular. Fue tal la discrepancia entre los criterios de Cosmes y la Primera Comisión, que en la sesión del 10 de enero de 1890, Cosmes presentó su renuncia por encontrarse en constante oposición con sus compañeros de la comisión, de este modo, fue sustituido por José Patricio Nicoli, representante del estado de Sonora. *Ibidem.*, p. 119.

<sup>314</sup> *Ibidem.*, p. 14.

no sólo el plan de formar al hombre en su esfera individual, sino al ciudadano, el cual debía ser entendido como parte constitutiva de la sociedad y del Estado mexicano.<sup>315</sup> Por esta razón, la Primera Comisión sostuvo que la educación elemental debía estar inspirada en los grandes ideales de la patria, por ello la importancia de materias como la Instrucción cívica y la Historia nacional. También, bajo este argumento se entendió el fin social y político que debía tener la educación elemental para formar a las masas cívicamente e integrar al Estado.

Un aspecto relevante del primer dictamen, fue proponer el concepto de educación popular, en vez de enseñanza elemental. En palabras de Martínez, la comisión entendió que la “enseñanza” implicaba “instrucción”; pero, “la educación”, comprendía, además de éstas, el cultivo de todas las facultades del individuo, es decir, consideraba una formación integral para atender los intereses de la sociedad y del Estado. Aunado a esto, el dictamen sustituyó el término “elemental” por “popular”, ya que a la comisión le parecía más comprensiva esta palabra para referirse al propósito de la educación elemental. En este sentido, la palabra “popular” no expresaba tal o cual grado de enseñanza, sino que hacía alusión a la cultura general que se debía enseñar, es decir, no sólo significaba el conocimiento indispensable que debía tener todo individuo, sino que aludía a la formación general para poderse desempeñar en la sociedad.<sup>316</sup>

En general, el dictamen de la Primera Comisión resolvió que la uniformidad de la educación elemental implicaba necesariamente el establecimiento de un Sistema Nacional de Educación Popular, dado que a través de la educación elemental o popular, se cimentaría la organización y el sistema conforme a los principios de laicidad, obligatoriedad y gratuidad. Sin embargo, instituir un sistema de educación implicaba diversos obstáculos, Martínez identificó tres órdenes donde podrían presentarse: el material, el moral o el legal.

---

<sup>315</sup> Para Leopoldo Zea, el planteamiento de la Primera Comisión de un Sistema Nacional de Educación Popular quiso “significar el espíritu que... [debía]... animar a la educación en México: el de la unificación nacional por medio de la educación. La nación... [debía]... incorporar a todos sus miembros a través de a instrucción pública obligatoria”. Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 149. Por esta razón, entendemos que al unificar a la nación por medio de la educación, también se estaba integrando al Estado mexicano.

<sup>316</sup> Cfr. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 14.

En el orden material, Martínez manifestó que la comisión no había encontrado serios impedimentos, aunque contestó a dos posibles objeciones. La primera que se podría aducir, era que no todos los estados contaban con los fondos suficientes para hacer efectiva la enseñanza primaria obligatoria; sin embargo, desde el punto de vista de la Primera Comisión, el establecimiento de un sistema concentraría esfuerzos, lo cual significaría una economía positiva para los estados que no dispusieran de recursos. La segunda objeción, podría sustentarse en que la población se encontraba diseminada en algunas partes del país, debido a ello, existía un gran inconveniente para establecer la uniformidad y constituir un sistema nacional; aunque para la comisión esto no representaba un problema grave, pues podrían establecerse escuelas rurales, maestros ambulantes y colonias infantiles.

En cuanto al orden moral, Miguel Martínez expresó que tampoco la comisión había encontrado dificultades, pero, igualmente, podrían presentarse algunas objeciones. Una de ellas podría fundarse en que cada estado, por sus particularidades, requería de una enseñanza especial, aunque a juicio de la comisión, implantar la uniformidad de la enseñanza no impediría que se atendieran estas peculiaridades. La segunda objeción podría sustentarse en que no era igual el nivel intelectual en todos los estados de la República, ni entre todas las razas, sobre todo en la indígena; empero, la Primera Comisión explicó que las facultades intelectuales en el hombre salvaje y en el civilizado eran las mismas, ya que las únicas diferencias que la ciencia había admitido eran de grado, y éstas dependían, a su vez, de disposiciones de herencia, de educación y de la edad en que se había recibido la educación elemental. Por estas circunstancias, Miguel F. Martínez concluyó:

El nivel intelectual de que se ha hablado, es sin duda, mucho menos de lo que se pretende; pero aun admitiendo su existencia, ella no es obstáculo para uniformar la enseñanza primaria, sino al contrario, uno de los motivos más poderosos que pueden alegarse en favor de la misma uniformidad, la cual constituye el único medio para levantar el nivel intelectual donde se encuentre bajo.<sup>317</sup>

---

<sup>317</sup> *Ibidem.*, p. 17.

Con este argumento, la Primera Comisión afirmó que la uniformidad de la educación elemental tenía el propósito de nivelar las diferencias intelectuales que existían en la población; así, sin importar que fueran indígenas o de otra raza o condición, con la uniformidad se garantizaría que todos recibieran la educación elemental a la misma edad y conforme a los mismos contenidos.

La tercera objeción, según Martínez, podría basarse en que en algún lugar podrían presentarse resistencias a la uniformidad de la educación, no obstante, Martínez enunció que para la Primera Comisión, esta situación no representaba serias dificultades, ya que se fijarían los respectivos medios de sanción para garantizar su aceptación y debido cumplimiento.

En cuanto a los impedimentos de orden legal, Miguel F. Martínez señaló que la comisión no había encontrado obstáculo alguno para constituir el sistema nacional y la uniformidad, dado que si bien el congreso era de carácter consultivo, así como sus resoluciones; éstas bien podrían someterse después a la forma legislativa para surtir sus efectos legales sin transgredir las facultades de los estados.

Desde el punto de vista pedagógico, Martínez expresó que la comisión tampoco había encontrado inconvenientes de reconocer la uniformidad e instituir un sistema nacional, pues, incluso estas medidas conllevarían a determinar un orden en la Pedagogía, y:

Desde luego, desaparecerá la anarquía en el uso de los términos técnicos pedagógicos, que tanto dificulta hoy formarse una idea exacta del estado que guarda la enseñanza popular en las diversas entidades federativas. Hoy, lo que unos llaman 'enseñanza elemental' otros la denominan 'primaria' y otros 'primaria superior'... La uniformidad de la enseñanza purificará el lenguaje pedagógico, precisando el valor de los términos técnicos y exterminando ciertas expresiones... Se olvida fácilmente que la pedagogía estima, y con razón, más la calidad que la cantidad de las escuelas. Sólo la uniformidad basada en principios verdaderamente científicos, podrá remediar el mal gravísimo que acabamos de señalar. Ella también significará gran progreso en materia de estadística escolar. Los datos que hoy poseemos acerca del estado que guarda la instrucción pública y privada en las diversas partes del territorio nacional, son

sumamente deficientes; y como su observación no ha obedecido a un mismo principio, carecen de valor comparativo.<sup>318</sup>

Con los argumentos de Martínez, entendemos que la Primera Comisión fue optimista en la instauración de la uniformidad de la educación, al grado de que solamente expresó consecuencias positivas como la creación de un sistema, la organización de la educación y el orden del conocimiento pedagógico de la época a través de la ciencia para garantizar su progreso.

En materia administrativa, Martínez de igual manera señaló los beneficios de estatuir la uniformidad. Primero, pronunció que ésta simplificaría la inspección y vigilancia de las escuelas, lo cual haría que sus actividades fueran más productivas. Asimismo, no representarían grandes dificultades, los continuos cambios de profesores o de alumnos, de un plantel a otro, ya que la consonancia del sistema permitiría que en todos los planteles del país se enseñaran las mismas materias, siguiendo los mismos principios didácticos. Incluso, la sistematización redundaría en la homologación de útiles y aparatos escolares.

Además, la uniformidad de la educación permitiría lograr el conveniente equilibrio en la sociedad, ya que en ésta:

es preciso que todos sus componentes desempeñen de un modo análogo sus funciones: y siendo uno de los factores más importantes de la vida social la educación de los individuos, conviene que esta educación, que determina el carácter de aquellos, sus tendencias y su valor económico-social, sea homogénea en las diversas esferas de acción, pues de otro modo, los progresos realizados ó las tendencias hacia ellos, por una parte culta de la sociedad, serán neutralizados por las resistencias de otra parte rezagada en el camino de la civilización, ó cuando menos, el indiferentismo de la parte falta de cultura impedirá que la sociedad entera constituya un todo homogéneo que por su cohesión y unidad realice las legítimas aspiraciones de adelanto que reclama su bienestar.<sup>319</sup>

De esta forma, entendemos que la Primera Comisión quiso instituir un Sistema Nacional de Educación Popular con el objeto de homogeneizar la educación de los individuos para crear cohesión y unidad social, es decir, el

---

<sup>318</sup> *Ibidem.*, p. 18.

<sup>319</sup> *Ibidem.*, p. 19.

dictamen de la Primera Comisión resolvió que un Sistema de Educación Popular era el mejor medio para formar a los individuos como ciudadanos y consolidar al Estado-nación, mediante la promoción de una cultura general que creara identidad con la patria.<sup>320</sup> Por esta razón, la comisión no sólo concluyó que era conveniente, sino indispensable, fundar un sistema educativo que integrara cívicamente a las masas,<sup>321</sup> y que éstas, a su vez, pudieran contribuir a la unificación del Estado mexicano.

Desde el ámbito político, Martínez declaró que la comisión había determinado que sobraba explicar la conveniencia de formar a los individuos conforme a un sólo molde, intelectual y moral, aunque agregó:

Sólo diremos que un sistema nacional de educación popular, vendrá á realizar la verdadera unidad del país; unidad ya conseguida en diversos órdenes y espontáneamente establecida por las diferentes entidades federativas de la nación. La legislación civil y penal, uniforme en todo el país, los Códigos de Comercio y de Minería, así como diversas leyes y reglamentos fiscales, también uniformes en gran parte de los Estados, patentizan la tendencia á llegar á una unidad nacional, que producirá grandes ventajas en los diversos ramos de la administración.<sup>322</sup>

Con esta puntualización, de nueva cuenta, la Primera Comisión manifestó la primacía del gobierno de educar a los individuos para unificar al país; ya que la uniformidad de la educación elemental permitiría ampliar la cobertura y consolidar la unidad intelectual y moral entre las personas. Respecto a esta pretensión, Miguel F. Martínez mencionó:

Es tiempo ya de completar la obra de los apóstoles de la reforma. Si ellos nos han dado un modo de ser político, basado en los más sabios y justos principios de la libertad, á nosotros toca preparar convenientemente al pueblo, para ese alto modo de ser. Formemos, desde temprano y por iguales medios, su espíritu de ciudadanos de un país verdaderamente libre. Así aseguraremos la vida de la república. Así será siempre grande

---

<sup>320</sup> *Cfr. Ídem.*

<sup>321</sup> Leopoldo Zea advierte que: "Dentro de estas masas se incluye necesariamente a las que forman la raza indígena que había venido siendo discriminada en el campo educativo como en todos los otros campos, con razones que no tenían más fondo que la justificación de la explotación de que eran objeto por miembros de los otros grupos raciales que aún no se aglutinaban en México". Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 150.

<sup>322</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 20.

la patria de Juárez y Ocampo... la escuela popular, una en toda la Nación, con iguales tendencias sociales y políticas, donde el maestro, con el silabario en una mano y la Constitución en la otra, reciba al futuro ciudadano, y al estrecharlo en su seno temple su corazón con el fuego sagrado del amor á la ciencia y el amor á la Patria, esa escuela popular, ese templo del saber y el patriotismo, es el que ha de realizar la unidad del país, y por consiguiente el engrandecimiento de éste. Pero para que esto sea una verdad, es necesario que la escuela propiamente dicha, no sea exclusiva de tales o cuales afortunados lugares del territorio nacional. El maestro, el verdadero maestro, debe levantar su ara, lo mismo que en las populosas capitales, en las humildes aldeas y hasta en las solitarias chozas del habitante en los campos.<sup>323</sup>

Con este comentario de Martínez, entendemos que para la Primera Comisión era relevante que el gobierno atendiera la uniformidad de la educación elemental para unificar las tendencias sociales y políticas mediante la formación de ciudadanos. Siguiendo esta postura, la educación popular o elemental debía implicar no sólo la enseñanza de la lectura, escritura y operaciones aritméticas, sino el desarrollo armónico de todas las facultades de los individuos para que comprendieran que son parte esencial y constitutiva de una sociedad y, por ende, del Estado mexicano. De esta manera, Martínez concluyó la lectura del dictamen haciendo énfasis en la posibilidad y conveniencia de uniformar la educación:

Sólo así tendremos un pueblo inspirado en los mismos ideales: amante más del bien general que del particular, celoso de la honra en la patria, esclavo de la libertad, heroico defensor de las instituciones en caso necesario, y verdaderamente digno y capaz de ejercer su soberanía.<sup>324</sup>

#### **4.1.3. EL VOTO PARTICULAR DE FRANCISCO G. COSMES CONTRA LA UNIFORMIDAD EN LOS DETALLES.**

Luego de que la Primera Comisión presentó su primer dictamen, en la sesión del 13 de diciembre de 1889, el congresista Francisco G. Cosmes, miembro de la comisión, presentó su voto particular por estar en desacuerdo. Inicialmente, Cosmes

---

<sup>323</sup> *Ídem.*

<sup>324</sup> *Ibidem.*, pp. 20-21.

manifestó que el cuestionario del Congreso tenía errores fundamentales.<sup>325</sup> En relación al dictamen, Cosmes criticó el sentido de la palabra “uniformar” y declaró que sólo estaría de acuerdo con ésta, si uniformidad implicaba extender en todo el país la instrucción pública elemental, dándole una misma forma, en cuanto a sus bases fundamentales: obligatoria, laica, gratuita, de carácter nacional; de acuerdo con las instituciones vigentes y bajo la inspección del gobierno de cada entidad federativa. Sin embargo, Cosmes no estuvo conforme en que la uniformidad implicara centralizar la educación, pues, a su juicio, ello atentaría con el régimen federal del país y con la soberanía de los estados, ya que éstos eran los únicos facultados para legislar en materia educativa. Asimismo, el congresista agregó que no estaba a favor del dictamen de la comisión si:

por uniformar la Enseñanza Elemental obligatoria en todo el país debe entenderse darle una forma única, no sólo en cuanto á sus bases fundamentales, sino también en cuanto á los métodos, procedimientos de enseñanza, textos y sanción del precepto de Instrucción Obligatoria, ó, para hablar más claro, centralizar la educación popular, de manera que las diversas entidades federativas pierdan, en virtud de una convención, la facultad inherente á su soberanía de legislar libremente en cuanto se refiere á punto tan importante de su régimen interior...<sup>326</sup>

Luego de esta manifestación, Cosmes afirmó que la comisión se había decantado por la interpretación de la uniformidad entendida como centralismo, y por ello, había formulado su voto particular. Para Cosmes, la uniformidad centralista representaba un serio peligro no sólo para el régimen federal del país, sino para la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857; por esta razón, según él, el Congreso de Instrucción solamente tenía facultades para reglamentar la educación conforme a principios o reglas generales, y dejar resolver a los estados las cuestiones de mero detalle.

A juicio de Cosmes, establecer la uniformidad en los detalles en la educación elemental requería de una reforma constitucional, pues el Congreso de Instrucción

---

<sup>325</sup> La observación de Cosmes, al respecto, fue que las preguntas del cuestionario eran tendenciosas, ya que si la primera cuestión se contestaba afirmativamente, comprometía contestar las demás en el mismo sentido. *Ibidem.*, p. 22.

<sup>326</sup> *Ibidem.*, p. 23.

solamente tenía carácter consultivo. Asimismo, Cosmes concibió que era imposible instaurar la uniformidad sugerida en el cuestionario, dado que todas las preguntas de la fracción A se referían a cuestiones de detalle; como la elección de métodos y procedimientos de enseñanza, de textos, la edad en que debía comenzar la educación, el tiempo de duración, la determinación de los útiles, muebles y requisitos de higiene para las escuelas, así como el establecimiento de sanciones para hacer efectiva la educación obligatoria.

Aparte del inconveniente de la regulación en los detalles, Cosmes enunció que había serios impedimentos para instaurar la uniformidad de la educación, tales como: la diferencia de razas que poblaban el extenso territorio, la capacidad intelectual de cada una de éstas, las condiciones sociológicas en que se encontraban, los climas en que vivían, así como los recursos pecuniarios y políticos de los estados.<sup>327</sup> Por estas circunstancias, Cosmes planteó la siguiente interrogante al Congreso:

¿es conveniente dar una forma única á la enseñanza en toda la República, cuando en una entidad federativa pueden producir malos resultados los métodos de educación y los textos que en otras los produzcan excelentes, cuando la precocidad de una raza determinada exija que la instrucción comience para ella más temprano que para otras, cuando el Erario de un Estado puede carecer de los recursos necesarios para dotar á las escuelas de útiles y elementos, que Estados más ricos

---

<sup>327</sup> Respecto a esta posición de Cosmes, Leopoldo Zea expresa: “El mismo hombre que se opuso años antes a la Constitución por considerarla utópica, se apoya ahora en principios constitucionales para objetar el dictamen”. Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 152. No obstante, a esta crítica de Cosmes sobre la uniformidad de la educación se va a adherir el congresista Rafael Isunza; aunque, éste último va a manifestar sus argumentos hasta la sesión del 28 de enero de 1890, cuando se discuta la adición de otras materias al programa de educación elemental aprobado por el congreso. En esta sesión, Isunza va a enunciar que existen serias dificultades para instaurar de una manera práctica la uniformidad, como la falta de recursos económicos y la diversidad de razas en el país: “Yo no veo la manera de cómo todo este país pudiera proveerse de los medios necesarios para establecer la instrucción primaria tal como la piden los miembros de la Comisión, porque faltarían los recursos para los locales indispensables, para los útiles necesarios, para el mobiliario de las escuelas, para dotar á los maestros convenientemente, y aun cuando no falten absolutamente en todas partes los recursos, sí serán estos diferentes y siendo así, no se puede imponer á todas las entidades federativas el mismo programa, la misma calidad de instrucción...Bajo el punto de vista sociológico, yo entiendo que no á todas las razas, no á todos los pueblos se les puede someter á la misma disciplina, al mismo programa; porque lo que sea á propósito y conveniente, por ejemplo, para los niños alemanes, para nuestros indios, es inadecuado. Tampoco estoy conforme en que una ley fije condiciones iguales para todos, porque hay que atender que aun en nuestro mismo territorio se encuentran razas muy distintas y que por lo mismo no todas están á igual altura en cuanto al desarrollo intelectual”. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 223.

no tendrán dificultad en proporcionarles, cuando, por último, la sanción de la enseñanza obligatoria debe ser distinta, según la localidad y según el carácter é ilustración de los habitantes?<sup>328</sup>

Por esta conjetura, entendemos que Cosmes era un profundo conocedor del contexto educativo del país; sin embargo, a diferencia de la Primera Comisión, con una postura más pesimista, o quizá, realista, concluyó la imposibilidad e inconveniencia de uniformar en los detalles la enseñanza elemental obligatoria en toda la República,<sup>329</sup> aunque propuso otra alternativa de uniformidad, al señalar que era posible normar la educación sobre bases generales para que los estados pudieran reglamentarla de acuerdo a sus peculiaridades.

Luego del voto particular de Francisco Cosmes, la sesión del 13 de diciembre de 1889 finalizó con la participación de Miguel F. Martínez, quien precisó al Congreso que la creación de un Sistema Nacional de Educación Popular, implicaba, en sí, la posibilidad y conveniencia de unificar la educación elemental, pues la Primera Comisión entendía que el concepto de “sistema” suponía el conjunto o combinación de elementos por medio de los cuales debía darse la educación.

## **4.2. EL DEBATE SOBRE LA UNIFORMIDAD DE LA EDUCACIÓN ELEMENTAL.**

Como se pudo observar en el apartado anterior, la polémica sobre la uniformidad mediante la fundación de un Sistema Nacional de Educación Popular, inició con la presentación del voto particular de Francisco G. Cosmes, quien estuvo en contra

---

<sup>328</sup> *Ibidem.*, p. 27.

<sup>329</sup> En este aspecto, igualmente Rafael Isunza va a coincidir con Francisco Cosmes, al indicar que desde el enfoque pedagógico, tampoco es conveniente la uniformidad de la educación en los detalles. Debido a esta situación, Isunza se va a decantar por la libertad en la instrucción pública, y para ello se apoyará en el pensamiento de diversos pensadores como Herbert Spencer: “Herbert Spencer en su libro de educación física, intelectual y moral, dice que las sectas en materia de instrucción pública facilitan la obra por la división del trabajo; que la divergencia de opiniones produce la ventaja de que se conozcan las ideas de cada uno, de que se eliminen los errores, de que se reúnan las verdades, y de que se llegue á un sistema completo y verdadero de educación. El padre Didot, refiriéndose á las escuelas alemanas, recomienda que se deje á los profesores en la más completa libertad para que adopten el programa de enseñanza que mejor les convenga. Y por último, en Francia, donde la instrucción pública se encuentra centralizada, Jules Ferry ha expedido una circular para que los directores de academia indiquen la manera de cómo, en concepto de ellos, deba procederse, á fin de dar la mejor libertad á la instrucción pública”. *Ibidem.*, p. 224.

del centralismo educativo y de reglamentar detalles. Sin embargo, el verdadero debate comenzó a partir de la sesión del 17 de diciembre de 1889, cuando la controversia se incrementó por los diversos participantes que presentaron nuevas propuestas para modificar el dictamen de la Primera Comisión. Pese a ello, la mayoría de los congresistas, a diferencia de Cosmes e Isunza, estuvieron convencidos de implantar la uniformidad para desarrollar la educación pública, aunque la constitución de un Sistema Nacional de Educación Popular ocasionó cierta polémica.

#### **4.2.1. LA CONSTITUCIÓN DE UN SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN POPULAR.**

La discusión sobre la posibilidad y conveniencia de establecer en todo el país, un Sistema Nacional de Educación Popular, bajo los principios ya conquistados para la instrucción primaria, de laica, obligatoria y gratuita, comenzó en la sesión del 17 de diciembre de 1889. Luis E. Ruiz fue el primer participante que se pronunció en contra del dictamen, luego de que lo hiciera Francisco Cosmes. La crítica de Luis E. Ruiz radicó en dos proposiciones afirmativas. En la primera proposición, declaró que la comisión había cambiado la forma y fondo de la primera pregunta del cuestionario, por lo que había infringido los principios pedagógicos al modificar los términos. Según Ruiz, en la parte resolutive del dictamen la comisión había sido confusa, pues, no había fundamento para cambiar la palabra “enseñanza” por “educación”, ya que estos términos, al igual que el de “instrucción”, tenían una connotación clara y bien definida.<sup>330</sup> De igual forma, Ruiz disintió de la propuesta

---

<sup>330</sup> En palabras de Ruiz: “La palabra educación significa perfectibilidad de facultades; instrucción quiere decir acumulación de conocimientos en la memoria; y enseñanza da á entender educación é instrucción simultáneamente...la experiencia y la observación enseñan, que cuando nuestro espíritu se aplica á la adquisición de conocimientos pasan en él dos hechos distintos aunque simultáneos. Cuando aplicamos nuestras facultades se ejercitan éstas, de donde su educación; y al mismo tiempo que las ejercitamos, queda una huella de lo que hemos adquirido, como recuerdo, y eso es instrucción...Recordemos que la educación forma á los hombres, que la instrucción prepara al sabio y que sólo la enseñanza diseña al ciudadano”. *Ibidem.*, pp. 32-33. Con esta explicación, entendemos que para Ruiz el concepto “enseñanza” poseía una connotación más genérica que “educación” e “instrucción”.

de la comisión porque en el dictamen había cambiado el término “elemental” por “popular” y esta última palabra poseía una acepción más general o extensa que la palabra “elemental”; la cual hacía referencia a los conocimientos indispensables o elementales que debía poseer todo individuo para incorporarse a la sociedad como ciudadano y participar en la vida pública del Estado.<sup>331</sup>

Otra observación que Luis E. Ruiz hizo al dictamen fue respecto a la denominación “Sistema Nacional”, pues, para él, la palabra “sistema” tenía un significado fijo y determinado en Pedagogía,<sup>332</sup> de manera que no podía dársele la acepción que pretendía la comisión presidida por Enrique C. Rébsamen.

De igual forma, Ruiz criticó que en dictamen la comisión no se había referido textualmente al objeto de debate: resolver sobre la posibilidad y conveniencia de “uniformar” la enseñanza elemental obligatoria en toda la República. Posteriormente, Ruiz advirtió que solamente podría estatuirse la uniformidad respecto a un mínimo de conocimientos que los individuos debían poseer, así como al método para transmitirlos. A juicio de Ruiz, la homologación de estas condiciones no afectaría la soberanía de los estados en esta materia, -como lo había afirmado Francisco Cosmes- ya que al fijar un mínimo de contenidos, los estados podrían adoptar el sistema que más les conviniera, según sus peculiaridades.

Ramón Manterola fue otro congresista en discrepar en la forma del dictamen, aunque, en general, manifestó su conformidad. A diferencia de Ruiz, Manterola coincidió con la Primera Comisión en que la constitución de un sistema general de educación involucraba ineludiblemente el propósito de uniformar la educación. Sin embargo, no estuvo de acuerdo con la denominación de “educación popular”, pues el concepto le pareció más amplio que “educación elemental”, lo cual implicaría un problema grave para lograr la uniformidad.

Manterola, asoció la uniformidad con el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación elemental y analizó esta problemática bajo tres cuestiones: la legal, la

---

<sup>331</sup> Esta sustitución de términos que hizo la Primera Comisión en el dictamen fue calificado por Luis E. Ruiz como un dislate pedagógico. *Ídem.*

<sup>332</sup> En relación a la acepción “sistema”, Ruiz expresó: “Hay sistema individual, simultáneo, mutuo y mixto; pero no hay sistema nacional en el sentido puramente pedagógico. Así es que de ninguna manera podemos admitir en tal sentido las palabras sistema nacional”. *Ídem.*

moral y la material. Respecto a la cuestión legal, declaró que las decisiones tomadas en el congreso iban a tener carácter consultivo, por lo que no podrían ser entendidas como un ataque a la soberanía de los estados, ni a la Constitución, como lo había asegurado Francisco Cosmes. Conjuntamente, Manterola reiteró que el objetivo principal del congreso era acordar los puntos de uniformidad en la educación en general, de manera que debía analizarse su posibilidad y conveniencia, atendiendo a bases o principios generales sustentados por la ciencia, para establecer una uniformidad relativa, la cual de ninguna manera afectaría a las legislaturas de los estados.

En las cuestiones moral y material, Manterola coincidió con la Primera Comisión, en advertir que los posibles obstáculos para constituir la uniformidad, versaban en que la población mexicana estaba constituida por diferentes razas con diferentes aptitudes, además de la carencia de profesores competentes y la falta de recursos. En cuanto a la diferencia de razas, Manterola señaló que las dificultades serían transitorias y propuso como solución la implementación del sistema cíclico.<sup>333</sup> A juicio de Manterola, este sistema permitiría uniformar la calidad de la enseñanza, ya que, desde su perspectiva, no era posible uniformar la cantidad de conocimientos que los individuos debían saber, principalmente, por las diferencias entre éstos. En relación a esto, añadió:

Si dijésemos: 'todas las materias que vamos á señalar como obligatorias lo serán igualmente en cada año escolar, pero con distinto grado, es decir, serán iguales en calidad, pero diferentes en cantidad,' creo que habríamos satisfecho el voto de la naturaleza, pues no todas las capacidades son idénticas ni los medios sociales para ilustrarse se pueden encontrar en todas partes en igual escala. Aun bajo el mismo medio social y hasta en una misma escuela, no todos los niños llegan á alcanzar idéntico grado de conocimientos, sino que algunos avanzan más y con mayor rapidez que los otros. Esto está en el orden natural y no es

---

<sup>333</sup> La propuesta de Ramón Manterola sobre el sistema cíclico fue innovadora para solucionar el problema de la diversidad de aptitudes en las razas y lograr la uniformidad de la educación. Según la explicación de Manterola: "...este procedimiento en la enseñanza, este modo de educar, nos lo ha inspirado la misma naturaleza, como se comprueba observando al niño que, a penas despierta á la existencia, comienza á ejercitar á la vez todas sus facultades y á adquirir nociones en diversos sentidos. En rigor, todo el curso de la vida del hombre, en lo que se refiere á aprendizaje y educación, no es sino una serie de círculos que se van ensanchando cada día." *Ibidem.*, p. 39. Por esta razón, entendemos que este sistema tenía la finalidad de educar todas las facultades del individuo para asegurar la calidad en la igualdad de los conocimientos, independientemente de la cantidad.

posible nivelar, ni aun con los mejores métodos, todas las inteligencias, inclinaciones y aptitudes...adoptándose el sistema cíclico, los niños de buena inteligencia recorrerán con provecho en el periodo escolar los seis círculos de sus materias; mientras que los menos listos sólo habrían recorrido dos ó tres, pero unos y otros, abrazando en cada uno, todas las materias obligatorias; si bien los primeros con más detalles y ampliaciones que los últimos. Se habría, pues, uniformado la calidad, ya que no es posible uniformar la cantidad en la enseñanza.<sup>334</sup>

En relación a la escasez de recursos financieros y de maestros, Manterola se mostró optimista al señalar que el problema sería pasajero, dado que con la uniformidad y la obligatoriedad de la educación elemental se haría evidente el progreso del país; por lo que los estados harían un esfuerzo por invertir la cuarta o quinta parte de sus ingresos para financiarla. Consecuentemente, se crearían más escuelas normales para formar más profesores hábiles e ilustrados.

Alberto Correa fue otro participante que se declaró en contra del Sistema Nacional de Educación Popular. Primeramente, al igual que Luis E. Ruiz, rechazó el término de “educación popular”; primero, por considerarlo demasiado amplio, y segundo, por la dificultad que representaría uniformar esta educación en todo el país. Además, para Correa este cambio significaba un abuso a la libertad de los individuos, pues:

Hasta hoy en ninguna parte del mundo se ha reconocido más principio que el de la enseñanza elemental obligatoria, porque este principio descansa en una exigencia del Derecho: el Derecho del niño que el Estado debe garantizar. Cualquier otra coacción fuera de la escuela primaria, sería un abuso del Estado, que se saldría del círculo de sus atribuciones. El niño tiene garantizados sus derechos con solo que se le faciliten los medios de adquirir la enseñanza elemental, que lo pondrán en disposición de cumplir sus fines en la vida. Más allá de la esfera de la escuela primaria, la actividad del hombre puede ser favorecida por el Estado, pero jamás impuesta.<sup>335</sup>

A partir de este razonamiento, podemos entender que para algunos congresistas, el reconocimiento de más prerrogativas que tuvieran el objetivo de normar la educación pública, como la uniformidad, la obligatoriedad y la laicidad,

---

<sup>334</sup> *Ibidem.*, pp. 39-40.

<sup>335</sup> *Ibidem.*, p. 43.

representaban un ataque a la libertad de enseñanza y de cultos, principios sustentados por la filosofía liberal y por la Constitución de 1857. Sin embargo, Correa consideró fundamental implantar la uniformidad de la educación elemental, porque la coligó con la coyuntura de inspirar la unidad social. Ante esta disyuntiva, Correa planteó la siguiente cuestión al congreso: ¿por qué no querer la unificación en la enseñanza, que igualando las inteligencias, igualará las condiciones humanas? y agregó:

Ante el derecho positivo, basado en el derecho natural, todos los hombres somos iguales. Pero ¿puede existir esa igualdad entre una gran mayoría de nuestros conciudadanos sumidos en la ignorancia más profunda y los pocos afortunados que han alcanzado una cultura intelectual? Necesitamos que la instrucción iguale á todos los ciudadanos, salvando el abismo que los separa. Sólo así llegarán á formar los mexicanos una familia, que unida por los sentimientos de patriotismo, adquiera una fuerza de cohesión suficiente para alcanzar el engrandecimiento de la República.<sup>336</sup>

De este modo, entendemos que Correa coincidió con Manterola, al exhibir el valor que tenía la instauración de la uniformidad de la educación elemental para “igualar” o “nivelar” intelectualmente a los individuos como ciudadanos, bajo los mismos contenidos, para promover la integración social. De este modo, la educación elemental uniforme no sólo fue comprendida como un factor significativo para identificar a los individuos como ciudadanos, sino para asimilar y comprender que formaban parte del Estado mexicano.

En general, Alberto Correa estuvo de acuerdo en reconocer la uniformidad de la educación elemental, aunque mostró su descontento por reglamentar detalles, al igual que Francisco Cosmes. Desde la óptica de Correa, la uniformidad no se conseguiría inmediatamente porque había escasez de recursos, aunque la comisión tenía una posición más optimista.<sup>337</sup> Debido a este impedimento, Correa quiso que

---

<sup>336</sup> *Ibidem.*, pp. 44-45.

<sup>337</sup> En relación a este problema, Alberto Correa opinó: “La mayoría de los Estados de la República para organizar sus escuelas primarias, de acuerdo con el plan que se pretende...necesitarían invertir de pronto grandes sumas: 1°, en crear las escuelas que hacen falta, porque en todas las Entidades Federativas (acaso con excepción de Veracruz) no hay ni la mitad de las indispensables; 2°, en construir para ellas edificios *ad hoc*, porque esta es la principal exigencia de la escuela moderna...3°, en ministrar á las escuelas el material de enseñanza correspondiente, que raras, muy raras de ellas,

se reconociera una uniformidad práctica para evitar recomendar una ley y medidas que no pudieran cumplirse.<sup>338</sup>

Tras las observaciones de Ruiz, Manterola y Correa, Enrique C. Rébsamen, presidente de la Primera Comisión, tomó la palabra para contestar a Luis E. Ruiz por el supuesto dislate pedagógico en que había incurrido la comisión, al haber sustituido los términos de la primera pregunta del cuestionario. Primeramente, Rébsamen defendió la creación de un Sistema Nacional de Educación Popular para instaurar la uniformidad, al explicar que en Pedagogía el término “sistema” tenía dos acepciones, una concerniente al sistema de enseñanza, y otra referente al sistema de educación. “Sistema de enseñanza” hacía referencia a la organización de las escuelas respecto al número de profesores con relación al número de alumnos. En cambio, “Sistema Nacional de Educación Popular” se refería a un término usado en el mundo antiguo y aceptado por la Revolución francesa, pues:

sistema nacional de educación popular, consiste en arrancar á los hijos del seno de sus familias, darles educación en casas especiales ó imprimir á esta educación un sello eminentemente nacional, prohibiéndose la enseñanza religiosa, y estableciendo, como nuevo ramo desconocido, la instrucción cívica...Nos dirán que el Estado no tiene derecho para arrancar á los hijos de la familia; pero el Estado que se toma este derecho, para hacer á los jóvenes soldados, tiene el mismo derecho de arrancar los hijos á las madres, para hacer de ellos ciudadanos por medio de la educación nacional.<sup>339</sup>

---

poseen bueno y completo.” *Ibidem.*, p. 45. Por la necesidad de invertir gran cantidad de recursos, Correa se decantó por establecer una uniformidad practicable.

<sup>338</sup> Con ello, entendemos que Alberto Correa se alejó de la postura liberal clásica sustentada en ideales, para expresar con claridad, y de una manera más realista, que la misión del Congreso consistía en: “...presentar al país el *ideal más práctico* que se pueda alcanzar con el tiempo, encargado de realizar los ideales humanos...Nuestra misión es levantar el faro donde hallarán el puerto salvador, enseñarles ese ideal práctico, y decirles: Allí está la ruta del progreso, avanzad por ella y entonces nuestra patria será grande como la sueña nuestra fantasía, feliz como la quiere nuestro corazón”. *Ibidem.*, p. 46.

<sup>339</sup> *Ibidem.*, p. 47. En relación a esta idea de Rébsamen, Francisco Larroyo manifiesta: “La educación para Rébsamen tiene un fin libertario y patriótico. ‘La unidad nacional, dice este pedagogo, completada en los campos de batalla, necesita imperiosamente, para consolidarse, de la unidad intelectual y moral de este hermoso país. La independencia más difícil de conquistar es la intelectual y moral de un pueblo entero, que convierte al más humilde de sus hijos en un ciudadano libre. Debe instruirse al pueblo lo más pronto posible, para evitar una reacción del partido clerical”. Francisco Larroyo. *Op. cit.*, p. 320.

De esta forma, Rébsamen le precisó a Ruiz que el concepto de “Sistema Nacional” comprendía, en sí mismo, que el gobierno tomara las riendas de la educación para garantizar su uniformidad y adjudicarle a ésta un sello nacional; por lo cual también implicaba la tarea de replantear los contenidos de la educación elemental, al reconocer la instrucción cívica como un ramo separado de la formación moral, para hacer a los individuos, ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones, capaces de convivir pacíficamente en sociedad y ser partícipes del Estado republicano.

La sesión del 17 de diciembre terminó con la participación de Manuel Gómez Portugal, quien comentó la preeminencia de la uniformidad, a partir de la teoría positivista y del Estado como un organismo vivo. Al respecto, denotó que en la naturaleza, como en el organismo social, se veía claramente la tendencia a la unificación de las cosas como resultado de su progreso.<sup>340</sup> Subsiguientemente, declaró que éste era el momento histórico apropiado para unificar la educación elemental, ya que desde hacía 22 años esta uniformidad se había implantado por Gabino Barreda en la Escuela Nacional Preparatoria con grandes beneficios.<sup>341</sup> Debido a estas circunstancias, entendemos que Gómez Portugal fue partidario de la uniformidad,<sup>342</sup> aunque, al igual que Ramón Manterola, mostró su descontento porque la comisión había sustituido el término “instrucción” por “educación”, ya que complicaría asegurar su cumplimiento.

---

<sup>340</sup> De igual forma, Justo Sierra, a partir de los postulados de Comte y Spencer, entendía: “Como cualquier organismo... la sociedad está sujeta a las leyes de la evolución, a la acción simultánea de la integración y la diferenciación. A medida que la sociedad se integra cada vez más, se mueve de lo homogéneo a lo heterogéneo y sus partes se hacen más diferenciadas y especializadas. Esta acción dual conduce a la perfección del organismo o progreso”. Charles A. Hale. *Op. cit.*, p. 61.

<sup>341</sup> En este estudio, coincidimos con la tesis de Manuel Gómez Portugal, en que el proyecto educativo de Gabino Barreda significó el primer ejercicio del Estado por organizar y unificar la educación en México, principalmente, con las leyes de instrucción pública de 1867 y 1869, además de la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria conforme a un plan uniforme de enseñanza inspirado, principalmente, en la filosofía positivista interpretada por Gabino Barreda.

<sup>342</sup> El interés de Gómez Portugal por establecer la uniformidad se ve manifestado con el siguiente argumento: “El Estado tiene que esperar mucho del niño cuando sea ciudadano, pero entre tanto, es un préstamo que le hace, que quizá no lo reintegre porque la mortalidad ú otras causas influyen sobre la despoblación de los niños. De suerte que tiene también el derecho y el deber de apresurarse con el resto á unificar esos conocimientos para que á la vez se unifiquen las tendencias y las fuerzas sociales en el país”. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 51. Por estos argumentos, entendemos que la tendencia a la unidad no sólo abarcó a los individuos y a la sociedad, sino al Estado mismo, como medio de progreso.

En la sesión del 20 de diciembre de 1889, continuó la discusión sobre la uniformidad bajo un Sistema Nacional de Educación Popular. Primeramente, Juan A. Mateos explicó el interés del presidente Porfirio Díaz de difundir la instrucción en todo el país, de igual manera se mostró a favor de cumplir este objetivo. Para Mateos, la religión significaba un obstáculo para organizar la instrucción pública, por ello era primordial que el Estado adquiriera el compromiso de la uniformidad para contrarrestar la resistencia de los individuos a las instituciones del Estado. Igualmente, Mateos criticó a Alberto Correa por haber asegurado que la Constitución no se cumplía.<sup>343</sup> Más tarde, increpó a Cosmes por cuestionar las facultades del Congreso de Instrucción, así como por estar en contra de la uniformidad de la educación por condiciones de raza y recursos económicos. Para Mateos, la consonancia de la educación era fundamental en el desarrollo de una nación, ya que:

todo se va unificando en el sentido del progreso y del adelanto, y si mañana aparece un nuevo programa para la enseñanza, tendremos que aceptarlo por la fuerza indeclinable del progreso...la idea de hoy es la de unificación, la de hacer una sola idea de todo el progreso, para que de allí parta el movimiento evolucionista de avance como lo estamos viendo con la idea de República, que ya se va haciendo uniforme en nuestra época...<sup>344</sup>

De esta manera, Mateos concordó con Manuel Gómez Portugal al concebir que la unificación era el medio adecuado para alcanzar el progreso en la sociedad y en el país. Más tarde, Cosmes cambió su postura frente al dictamen de la Primera Comisión y estuvo de acuerdo en sustituir el concepto de “enseñanza elemental” por “educación popular”, comentó que ésta, además de un interés científico, poseía peculiarmente un fin social, de manera que:

---

<sup>343</sup> Recordemos que a juicio de Correa y como de muchos otros críticos de la Constitución de 1857, como Justo Sierra, existía el descontento por que los constituyentes liberales de 1856-1857 habían reconocido derechos tan abstractos, como la libertad de enseñanza, lo cual había ocasionado con el devenir de los años, la problemática de comprender claramente su significado para llevarlos a la práctica.

<sup>344</sup> *Ibidem.*, pp. 57-58. En este sentido, entendemos que para Correa, al igual que para otros congresistas, existía una relación entre la integración de los individuos mediante la educación para garantizar el progreso de la sociedad y del Estado.

El Estado debe, al impartir la instrucción, no conformarse únicamente con esparcir la ciencia, sino que debe valerse de ella para la conformación del pueblo, en el sentido de las instituciones que lo rigen, haciendo de él un instrumento para el desarrollo de la sociedad hacia el progreso. La educación, pues, es indispensable para el cumplimiento de este fin social; y siendo la realización de este fin uno de los más importantes atributos del Estado, resulta que, éste, es la única entidad que posee derechos en tal materia, y que salen sobrando por consiguiente, cuantos argumentos se han expuesto en esta tribuna respecto á los supuestos derechos que se pretende reconocer á los padres de familia en materia de educación de sus hijos. Un niño es un futuro ciudadano: su condición de hijo de familia es transitoria, y lo único definitivo es su carácter de miembro venidero de la Sociedad. A ésta pues, y á nadie más, corresponde el derecho de formarle de manera que sea un componente útil del cuerpo social, y para tal formación, no basta la enseñanza, se necesita algo más, se necesita la educación.<sup>345</sup>

Con esta elucidación, Cosmes resolvió que el término “educación popular” satisfacía perfectamente el propósito de la Primera Comisión y del congreso, que con la uniformidad no sólo se instruyera al individuo, sino que atendiendo a su carácter popular, se formara socialmente al ciudadano para que incidiera en la vida pública del Estado republicano. Ante esta exigencia, Cosmes dedujo que le correspondía al Estado y no a los padres familia el derecho de brindarles educación elemental, con lo cual también justificó la legalidad de reconocer su obligatoriedad. Sin embargo, Cosmes insistió en los inconvenientes de que el Congreso únicamente tenía facultades consultivas y que la uniformidad absoluta o “de detalles” afectarían la soberanía de los estados.<sup>346</sup> En relación a la unidad nacional, indicó que ésta se lograría con la educación pública, mediante tres bases generales: estudio de un idioma, de historia patria y de las instituciones políticas que regían al país.<sup>347</sup>

---

<sup>345</sup> *Ídem.*

<sup>346</sup> Durante el congreso, Cosmes exhortó que la uniformidad en los detalles representaba una medida centralizadora y manifestó: “Yo tengo la convicción, señores Diputados, de que si esta ley se lleva á cabo, la uniformidad en el sentido de los detalles, no producirá sino un trastorno en todo el país y este trastorno dependerá de que, como ha dicho muy bien el Señor Ministro de Justicia, los Estados no se suicidan, y suicidio sería para ellos enajenar una parte, por insignificante que sea, de su soberanía...en México, donde existe esta unidad y ya sumamente fuerte, no necesitamos apelar á medidas centralizadoras, que pugnan con la Constitución Federal que la República se ha dado á sí misma con tantos sacrificios...La uniformidad de la enseñanza, en cuanto á bases, es la libertad, es la ilustración, es el progreso: pero la uniformidad en materia de detalles, es el centralismo, y es al mismo tiempo el atraso de la educación popular”. *Ibidem.*, pp. 61-64.

<sup>347</sup> *Ídem.*

Francisco Bulnes fue otro participante en el tema de fundar un Sistema Nacional de Educación Popular para constituir la uniformidad. Bulnes criticó algunos señalamientos de Cosmes. En primer lugar, precisó que el Estado era el representante supremo de los derechos y obligaciones del pueblo, y la ley, la expresión de esos derechos y obligaciones; de este modo, sentenció que el Estado tenía la responsabilidad de velar por los intereses de su población. Por otra parte, Bulnes opinó que el establecimiento de la uniformidad no afectaría la soberanía de los Estados, ya que éstos tenían el libre albedrío de aceptar, o no, las recomendaciones del congreso; por este motivo, era infundado el temor de Cosmes sobre la uniformidad. Además, Bulnes coincidió con Mateos y Gómez Portugal, al aseverar que la uniformidad de la educación elemental permitiría conseguir el progreso del país.

Finalmente, Justo Sierra, presidente del congreso, intervino en el debate sobre la creación del Sistema de Educación. Primero, advirtió que las objeciones de Cosmes al dictamen no podían ser materia de debate, ni de las resoluciones del congreso. Después, explicó que la propia convocatoria del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, planteaba como objetivo primordial del congreso uniformar en lo posible la instrucción nacional, comenzando por la educación primaria, sobre la triple base de obligatoria, gratuita y laica, de modo que era notorio que las resoluciones del congreso no podrían afectar la soberanía de los estados.<sup>348</sup>

Por otra parte, para revelar la trascendencia de establecer la uniformidad de la educación elemental, Justo Sierra planteó la siguiente reflexión al congreso:

¿Debe uniformarse en el país la instrucción primaria obligatoria? Los beneficios de la instrucción como estimulante supremo de la actividad social y como elemento de educación no se discuten ya. Son tan considerables que el ideal es que no haya en un país una sola persona excluida de ellos, son de tanta trascendencia que la sociedad se cree con derecho á imponerlos, y desde el momento que la instrucción es necesaria para todos, hay un grado de instrucción, la exigible, que debe

---

<sup>348</sup> Por este argumento, más tarde Justo Sierra concluyó que era posible y conveniente un Sistema Nacional de Educación Popular, sobre el principio de la uniformidad de la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica, de manera que, en general, coincidió con el dictamen de la Primera Comisión, presidida por Enrique C. Rébsamen. *Ibidem.*, p. 73.

ser una misma para todos, y así queda resuelta en principio la cuestión de la uniformidad.<sup>349</sup>

Con esta tesis, entendemos que Sierra evidenció la exigencia de que los individuos recibieran una educación elemental uniforme para integrarlos socialmente como nación. Además, como Sierra entendió que la educación era un derecho imprescindible para asegurar el progreso individual y social, igualmente, argumentó la pertinencia de reconocer su obligatoriedad, pues:

Así, cuando se ha tratado del derecho del padre á ser árbitro de la educación y de la suerte de sus hijos, se ha hecho notar inmediatamente que este derecho estaba natural y racionalmente limitado por el derecho del niño á la educación, completamente del hombre.<sup>350</sup>

Con este juicio, entendemos que Sierra puntualizó que el derecho del padre de familia a elegir la educación de sus hijos, se encontraba supeditado al derecho del niño a la educación elemental, ya que ésta no sólo tenía el objetivo de formar al individuo, sino al ciudadano que participaría en la vida pública del Estado republicano;<sup>351</sup> por ello, el gobierno tenía la responsabilidad de educarlo, pues cada individuo era parte constitutiva de la existencia del Estado.<sup>352</sup> Por estas razones, la educación elemental debía ser obligatoria;<sup>353</sup> ya que por encima del interés

---

<sup>349</sup> *Ibidem.*, p. 68.

<sup>350</sup> *Ídem.*

<sup>351</sup> Es por ello, que Milada Bazant comenta que para Sierra: “Era, pues, necesaria la acción fuerte del Estado que impusiera orden y a través de la educación de los individuos buscará ‘el modo de asegurar elementos de conservación y mejoramiento social; el individuo no es un fin, sino la especie en su forma concreta de nación’. Milada Bazant. *Historia de la educación... Op. cit.*, p. 28.

<sup>352</sup> Esta tesis de Sierra partía de consideraciones sociológicas positivistas, particularmente, de los postulados de Herbert Spencer y la teoría de la sociedad como un organismo vivo, al sustentar: “Es, en nuestro concepto la sociedad, un ser vivo, un organismo que á nuestra vista se desarrolla, que nace, que muere, organismo, luego tiene necesidades de conservación, de progresión; necesidades, luego derechos, pues todo derecho proviene de una necesidad...[la instrucción]...se trata de una necesidad y en esa necesidad se funda el derecho de la sociedad á progresar y á vivir, es decir, á instruir, que es comunicar á las unidades constitutivas del organismo social las fuerzas que exigen para realizar el progreso y la vida”. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, pp. 68-69.

<sup>353</sup> Para entender el papel que debía tener el Estado en la educación elemental y el motivo para reconocer su obligatoriedad, Sierra planteó la siguiente pregunta: ¿Más cuál es el órgano encargado de transmitir la actividad educativa en el ser viviente social? y respondió: “El único cuyas funciones abarcan a la sociedad entera, aquel que puede considerarse como encarnando la conciencia misma de la colectividad, el que está forzosamente en contacto con todas las necesidades orgánicas, el solo que puede aplicar una dirección uniforme al conjunto, el que representa en el organismo social

individual de los padres, se encontró el interés social de formar a los niños para identificarlos con la patria.

En cuanto a los aspectos de la uniformidad; sobre la gratuidad de la educación elemental, Sierra argumentó que al ser considerada la educación como un servicio público y de interés social, se demostraba que era indefectible que el Estado la financiara en todo el país para beneficiar a la sociedad; independientemente de que los contribuyentes que pagaran sus impuestos pudieran privilegiarse de ella. En el caso de la laicidad, Sierra comprendió que el Estado únicamente podría exigirla en sus planteles, ya que la educación religiosa no debía ser válida para el Estado con el propósito de respetar las creencias de los individuos. Por esta razón, Sierra no consideró que el reconocimiento del laicismo significara un ataque a la libertad del individuo.

Luego de un enriquecedor debate sobre la creación de un Sistema Nacional de Educación Popular para decretar la uniformidad de la educación pública y, en especial, la elemental; Francisco Cosmes persistió en criticar la propuesta porque la comisión estaba resolviendo sobre detalles. Acto seguido, Francisco Bulnes negó esta afirmación. Más tarde, Miguel F. Martínez, a nombre de la comisión, expresó su satisfacción porque, en general, la Asamblea se había mostrado satisfecha con la fundación de un sistema para unificar la educación popular en el país; pese a algunas discrepancias.<sup>354</sup> Para refutar los cuestionamientos, Martínez resumió los

---

una cosa análoga á lo que es el aparato regulador en el organismo humano, el Estado, en suma, que resume por decirlo así, todas las fases de la vida social, el pasado con sus dolores y sus luchas, el presente con sus luchas y sus esperanzas, el porvenir con sus luchas y sus triunfos. De este concepto del Estado, nace el derecho á imponer y á exigir la instrucción." *Ibidem.*, p. 69.

<sup>354</sup> En general, las críticas se centraron en que se había cambiado la redacción de la primera pregunta del cuestionario, haciendo referencia a integrar un Sistema Nacional de Educación Popular, por lo que se omitió el concepto de "uniformidad de la instrucción elemental" (aunque la Primera Comisión había aclarado que el concepto de "sistema" implicaba necesariamente la idea de uniformidad). Asimismo, se cuestionó la propuesta de cambiar el concepto de "instrucción" por "educación", además de agregar el calificativo "popular" (concepto que para algunos congresistas era más extenso que el de "elemental", por lo que ponía en peligro garantizar su uniformidad). Otra crítica al dictamen fue plantear el establecimiento de un "Sistema de Educación", pues para algunos congresistas, como Luis E. Ruiz, en el ámbito de la Pedagogía la palabra "sistema" tenía otra connotación de la utilizada por la Primera Comisión, presidida por Rébsamen. Pero, quizá, la crítica más persistente fue la del congresista Francisco Cosmes, integrante de la Primera Comisión, quien cuestionó que el dictamen estaba resolviendo sobre cuestiones de mero detalle, lo cual contravenía las facultades de un congreso consultivo, además de atentar contra la soberanía de los estados para legislar en esta materia.

puntos más relevantes del dictamen, advirtió que la palabra “educación” era más comprensiva y apropiada para resolver el propósito del cuestionario y del congreso; además, expuso que el calificativo “popular” iba más acorde con el objetivo de hacer asequible a las masas la educación elemental. Asimismo, reiteró que el establecimiento de un Sistema Nacional de Educación Popular implicaba constituir la uniformidad de la educación elemental. Aún con estas precisiones, Martínez aceptó la propuesta de modificación del dictamen de Justo Sierra, pues:

El pensamiento capital del Gobierno Nacional, es la unificación del país por medio de la educación del pueblo; pero no una unificación inspirada en pequeñas miras, sino en el elevado pensamiento de hacer de cada ciudadano mexicano, y ¿por qué no decirlo? De cada madre mexicana, un espíritu ilustrado y libre en toda la extensión de la palabra.<sup>355</sup>

Empero, aún con la nueva propuesta de Justo Sierra, persistieron las críticas. Luis E. Ruiz confirmó su desacuerdo con la constitución de un Sistema Nacional de Educación Popular, ya que era mejor referirse a la enseñanza elemental, pues era más conveniente resolver qué conocimientos elementales se debían dar y el método a seguir en esta enseñanza, así como establecer su obligatoriedad, gratuidad y laicidad. Por otra parte, Alberto Correa rechazó la denominación “educación popular obligatoria”, pues, para él, ésta hacía referencia a un concepto más extenso que la educación elemental. De igual forma, asumiendo una postura liberal, criticó la enseñanza laica obligatoria en las escuelas privadas y la uniformidad en cuanto a los detalles. Francisco Cosmes, fue un defensor del régimen federal, de manera que insistió en que la resolución del dictamen y las preguntas del cuestionario afectaban la soberanía de los estados; para evitar este problema, propuso la uniformidad en cuanto a bases generales, aunque Bulnes estuvo en desacuerdo.

Pese a estas importantes diferencias, la mayoría de los congresistas juzgaron que la constitución de un Sistema Nacional de Educación Popular permitiría uniformar la educación pública, y particularmente, la elemental.<sup>356</sup> A

---

<sup>355</sup> *Ibidem.*, p. 77.

<sup>356</sup> La primera resolución del congreso, la cual fue modificada por Justo Sierra estableció: “Es posible y conveniente un sistema nacional de educación popular, sobre el principio de la uniformidad de la

nuestro juicio, este fue el primer paso para comprender que la educación elemental uniforme era un factor importante para integrar al Estado-nación, a través de la formación de los individuos como ciudadanos. Después de ser aprobada la primera resolución, se debatieron los aspectos que debían componer la uniformidad.

#### 4.2.2. LA EDAD DE INGRESO, PERIODO Y DURACIÓN.

Un aspecto de la uniformidad de la educación elemental que se trató durante el Primer Congreso de Instrucción fue la edad de ingreso, periodo y duración de los estudios. El 31 de diciembre de 1889, Miguel F. Martínez, miembro de la Primera Comisión, presentó el dictamen sobre estos temas. Las preguntas del cuestionario que se buscaron resolver fueron las siguientes: ¿En qué edad debe recibirse y cuántos años debe durar la enseñanza elemental obligatoria? y ¿El periodo de los 6 a los 12 años fijado en la ley de 23 de mayo de 1888, es el más adecuado para el caso? Martínez explicó que la comisión estaba conforme en que la educación elemental iniciara a los 6 años, con una duración de 4 años y durante el periodo de los 6 a los 12 años, tal y como lo estipulaba la ley de instrucción de 1888.<sup>357</sup>

Más adelante, Martínez manifestó el interés de la Primera Comisión porque se reconociera la obligatoriedad de la escuela de párvulos, sin embargo, luego advirtió que sería irrealizable e inconveniente, principalmente, por la escasez de profesores.<sup>358</sup> De igual forma, Martínez señaló que se estaba a favor de reconocer la obligatoriedad de la educación primaria superior, pero en seguida se retractó al

---

instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica". Esta resolución fue aprobada 20 votos contra 5. *Ibídem.*, p. 82.

<sup>357</sup> Recordemos que en esa época, la educación primaria estaba dividida en dos partes; elemental, con una duración de 4 años, y superior, con una duración de 2 años.

<sup>358</sup> *Ibídem.*, p. 85. Al respecto, Martínez va a expresar en una sesión posterior, el 7 de enero: "Indudablemente que en atención al estado de incultura en que se encuentra nuestro pueblo, lo más conveniente para una buena educación popular, sería sustraer á los niños de la general mala influencia del hogar, desde que empiezan á manifestarse sus facultades intelectuales y morales, desde la edad de tres ó cuatro años. El *desiderátum* de los amigos de la educación popular, sería hacer obligatoria la asistencia á las escuelas de párvulos...pero la Comisión no se atreve á proponer que la enseñanza sea obligatoria desde la edad á que se ha hecho referencia, porque ante todo, desea que las resoluciones de este Congreso sean realizables...Además, también sería inconveniente porque se necesitarían todavía más maestros". *Ibídem.*, p. 251.

considerar que la duración de estos estudios representaría un peligro para las familias que dependían del trabajo de sus hijos; además, de la dificultad de brindar esta educación en todo el país.<sup>359</sup> Por estas dificultades, entendemos que la Primera Comisión, y en general, todo el congreso, estableció la prioridad de enfocarse en los aspectos de la uniformidad de la educación elemental.

La discusión sobre la edad de ingreso, periodo y duración de la educación elemental comenzó en la sesión del 7 de enero de 1890<sup>360</sup> y generó cierta controversia entre los congresistas. Primeramente, Luis E. Ruiz estuvo a favor del dictamen. Juan A. Mateos declaró que la duración de la educación elemental y su programa eran demasiado extensos;<sup>361</sup> en cambio, Ramón Manterola consideró que la duración y el programa debían ser más amplios.<sup>362</sup> Por su parte, Alberto Correa advirtió la correlación entre reconocer la obligatoriedad y el establecimiento de una sanción por su incumplimiento, por lo que esta resolución afectaría a las familias con menos recursos, las cuales tenían mayores dificultades de enviar a sus hijos a la escuela.<sup>363</sup> Quizá, esta visión de Correa permitió relacionar el carácter de la educación elemental obligatoria con su gratuidad. Luis Pérez Verdía no estuvo satisfecho con términos del dictamen, tanto por la edad de ingreso, como por el periodo para recibir la educación elemental; asimismo, insistió en que la

---

<sup>359</sup> En relación a esta propuesta, Martínez más tarde va a enunciar: “La Comisión también está de acuerdo en que la escuela primaria superior fuera obligatoria, sin embargo, para ello tendría que extenderse el periodo de años hasta los 14. Un obstáculo serio para ello, es que las clases pobres y las poblaciones rurales requieren disponer cuanto antes de los niños, para dedicarlos al trabajo”. *Ídem.*

<sup>360</sup> *Ibidem.*, p. 100-113.

<sup>361</sup> Por esta situación, Mateos propuso que solamente fuera obligatorio aprender a leer, escribir y contar; lo cual va a ser sumamente criticado por Miguel F. Martínez y otros congresistas, que entienden que el programa de educación elemental debe ser más amplio con el propósito de formar a los individuos en todas sus facultades y como ciudadanos. *Ídem.*

<sup>362</sup> En su propuesta, Manterola indicó que se debían enseñar más materias de las propuestas por la comisión; además, a su juicio, la duración de la educación elemental debía ser de 6 años, comenzando entre los 6 y 7 años, en un periodo de los 6 a los 14 años. Para Manterola, mientras más años haya de educación obligatoria, mayores serían los beneficios para las personas, para la sociedad y para el Estado. Respecto a esta propuesta, Martínez manifestó que el programa de la comisión podía parecer incompleto, pero solamente se refería a la educación elemental. *Ídem.*

<sup>363</sup> A juicio de Correa, la edad correcta para exigir la asistencia obligatoria a la escuela elemental, era de 7 años, ya que en este tiempo era cuando el niño podía concurrir solo a la escuela, por lo que también era el momento apropiado para sancionar al padre. Así, Correa consideró adecuado que el periodo para recibir la educación elemental era de los 7 a los 12 años. *Ídem.*

uniformidad sustentada en un sistema y en un único programa era irrealizable.<sup>364</sup> En la discusión, resaltó la participación de Emilio Baz, quien pidió a la Mesa directiva que se votara primero la edad de ingreso y el periodo en que debía recibirse la educación elemental, para posteriormente resolver la duración de los estudios con base en los contenidos del programa.<sup>365</sup> La sesión del 7 de enero de 1890 concluyó con la aprobación de que la educación elemental se recibiría de los 6 a los 12 años;<sup>366</sup> además, fue reprobada la propuesta de que la educación elemental durara 4 años.<sup>367</sup>

El debate sobre la duración de la educación elemental, continuó un mes después de haber aprobado el periodo de los 6 a los 12 años para recibirla. Tras la discusión y votación del programa de educación elemental.<sup>368</sup> En la sesión del 7 de febrero de 1890, Miguel F. Martínez, expuso que la Primera Comisión estaba conforme en que la edad de ingreso a la educación elemental fuera a los 6 años, con una duración de 4 años y durante el periodo de los 6 a los 12 años.<sup>369</sup> Más tarde, Luis E. Ruiz pidió a la comisión resolver si el programa de educación elemental aprobado se repartiría en seis años, aunque él consideró que sería más racional 4 años, en atención a los contenidos ya establecidos. En seguida, Miguel Martínez coincidió con Ruiz, pero el plazo de 4 años ya había sido rechazado por el congreso, por lo cual la comisión tuvo que recomendar 6 años.

---

<sup>364</sup> Pérez Verdía sostuvo que la edad de 6 años era una edad adecuada para iniciar la educación elemental, aunque aclaró que determinar una edad de ingreso y un periodo para recibir esta educación significaría excluir a las personas que no se encontraran en este supuesto. Quizá, por esta razón entendemos que Pérez Verdía mostró resistencia al establecimiento de un sistema para uniformar la educación en todo el país, pues, desde su parecer, había notables diferencias educativas en los estados que hacían imposible establecer criterios homólogos. *Ídem*. De este mismo modo, el congresista Adolfo Cisneros Cámara consideró que no era posible establecer un término fijo para recibir la educación elemental, dado que existían diferencias de clima que dificultaban tratar de igual manera a la población.

<sup>365</sup> Respecto a este criterio de Baz, Alberto Correa señaló que primero debían establecerse los años antes que las materias. Más tarde, Enrique C. Rébsamen, presidente de la Primera Comisión, también va a coincidir con el criterio de Correa.

<sup>366</sup> Esta proposición fue aprobada 13 votos a favor por 12 en contra. *Cfr. Ibídem.*, p. 114.

<sup>367</sup> Esta proposición fue reprobada 15 votos contra 10. *Cfr. Ídem*. Cabe señalar que esta decisión confundió al congreso, y particularmente, a la Primera Comisión para presentar un término distinto a los 4 años de duración.

<sup>368</sup> Condición que Emilio Baz había considerado necesaria para aprobar los años de duración de la educación elemental.

<sup>369</sup> *Ibídem.*, p. 250.

A diferencia de Ruiz y de la Primera Comisión, los congresistas Ramón Manterola, Alberto Correa y Manuel Gómez Portugal estuvieron satisfechos en que la educación elemental durara 6 años.

Luego de estas discordancias, Luis E. Ruiz opinó que votaría en contra de la duración de 6 años. Por otra parte, Ramón Manterola indicó que había un conflicto al haber reprobado los 4 años de duración, ya que no había quedado claro si el término se había reprobado por considerarse que primero debían aprobarse las materias. Acto seguido, Rébsamen destacó que 4 años eran la duración más conveniente para la educación elemental. La sesión del 7 de febrero de 1890 terminó con la desaprobación de que la educación elemental obligatoria durara 6 años.<sup>370</sup>

El día siguiente, en la sesión del 8 de febrero, se discutió el dictamen sobre Escuelas rurales.<sup>371</sup> Fue hasta la sesión del 11 de febrero de 1890, cuando el congreso aprobó que la educación primaria elemental obligatoria comprendería 4 cursos o años escolares.<sup>372</sup> De este modo, quedó establecida la uniformidad de la educación elemental en su edad de ingreso, periodo y duración; estos aspectos también tuvieron relación con el principio de obligatoriedad para hacerlos efectivos.

#### **4.2.3. EL PROGRAMA DE ESTUDIOS.**

El programa de educación elemental representó uno de los aspectos más importante para implantar la uniformidad de estudios en el país. En la sesión del 31 de diciembre de 1889, la Primera Comisión presentó su propuesta de programa de educación elemental para toda la República. La Primera Comisión tuvo la tarea de resolver si lo establecido en la fracción B de la ley de instrucción de 1888 cubría

---

<sup>370</sup> Esta proposición fue reprobada 11 votos contra 13. *Cfr. Ibídem.*, p. 277.

<sup>371</sup> Aunque este dictamen no tuvo relación directa con la educación elemental, entendemos que si lo tuvo de manera indirecta porque durante su discusión, Miguel F. Martínez, miembro de la Primera Comisión, manifestó que las escuelas rurales debían sujetarse a lo dispuesto en la educación elemental para cumplir con el objetivo de la uniformidad. *Ibídem.*, p. 287. Esta postura también fue sostenida por el congresista Alberto Correa.

<sup>372</sup> Esta proposición fue aprobada 9 votos contra 7. *Cfr. Ibídem.*, p.289.

todas exigencias de la educación elemental obligatoria, o si debían suprimirse o agregarse materias.<sup>373</sup> Miguel F. Martínez, miembro de la comisión, contestó que se había considerado pertinente agregar las materias de Caligrafía, Dibujo y Canto, de manera que el programa de la Primera Comisión fue diferente al especificado en la ley de instrucción de 1888.<sup>374</sup> Para justificar el nuevo programa de educación elemental, Martínez apuntó:

Hechas estas explicaciones, podemos asegurar, que el programa que presentamos, si bien no satisface á los ideales de los que pretenden, como los miembros de esta Comisión, una educación completa para el pueblo, sí comprende los elementos indispensables, para que nuestras masas puedan desempeñar, bien por hoy, sus funciones sociales y políticas.<sup>375</sup>

Con este testimonio, la Primera Comisión elucidó que el programa de educación elemental debía contener los conocimientos básicos que todo individuo debía poseer para poderse desempeñar satisfactoriamente en el plano individual, social y político, integrando así, a la sociedad, a la nación y al Estado mismo. Por esta situación, Martínez discernió que era indispensable: “que los conocimientos rudimentarios que impartía el antiguo *dómine*, auxiliado por la férula y el calabozo, se sustituyan con un programa amplio de enseñanza verdadera, que tenga por objeto principal la elevación del espíritu humano”.<sup>376</sup> Esta aseveración dio pauta a que la Primera Comisión pudiera fijar un *mínimum* de contenidos en la educación elemental para que los individuos pudieran desempeñarse, tanto en sus funciones sociales como cívicas; además de que con esta medida se lograría que las entidades federativas tuvieran cierta uniformidad, aún con sus peculiaridades y

---

<sup>373</sup> Esta cuestión estuvo referida en la tercera pregunta del cuestionario del congreso.

<sup>374</sup> *Ibidem.*, p. 86. En comparación con la Ley de Instrucción Pública del 23 de mayo de 1888, el programa de la Primera Comisión presentó las siguientes particularidades en las materias: Separó la Moral, de la Instrucción cívica; unió la Lengua nacional, con la Lectura y la Escritura para enseñarlas simultáneamente; omitió las Nociones elementales de Ciencias físicas y naturales, al considerar solamente las Lecciones de cosas y dividió las nociones elementales de Cálculo aritmético, de Geometría y del Sistema legal de pesas y medidas; además, a la Geometría le agregó el adjetivo de empírica. Por último, separó las Nociones elementales de Geografía e Historia nacional, por lo que quedó Historia nacional y Geografía, respectivamente.

<sup>375</sup> *Ibidem.*, p. 88.

<sup>376</sup> *Ibidem.*, p. 254.

respetando su soberanía en este ramo. Más de un mes después, en la sesión del 7 de febrero de 1890, la Primera Comisión insistiría en voz de Martínez en:

que el *mínimum* de conocimientos obligatorios establecidos en su programa, no satisfará quizás á aquellos Estados que ya en la actualidad han declarado obligatoria la instrucción primaria superior para sus capitales y cabeceras de Distrito. Parece, por tanto, que la pretendida uniformidad de la enseñanza obligatoria ha de perjudicar sus intereses; pues el programa de la Comisión es menos extenso que, por ejemplo, el de las escuelas cantonales del Estado de Veracruz. Pero como quiera que el programa de la Comisión señala el *mínimum*, sin marcar límites, como debe ser, para el *máximum*, tales Estados podrán, en ejercicio de su soberanía, ampliar el programa propuesto con un curso complementario de dos años, por ejemplo, ó declarar obligatorio además del programa elemental ya expresado, el que formará la Comisión de instrucción primaria superior, para todas aquellas poblaciones donde las circunstancias lo requieran.<sup>377</sup>

Así, comprendemos que tanto la Primera Comisión como Miguel Martínez, plantearon la fórmula de establecer un *mínimum* de conocimientos en el programa de educación elemental, para evitar contravenir principios constitucionales como la libertad de enseñanza y el régimen federal que reconocía la soberanía de los estados en materia educativa. Además, al garantizar el mínimo de conocimientos se combatiría de una manera práctica la desigualdad educativa que imperaba en la población del país,<sup>378</sup> pues, a juicio de la comisión, el verdadero problema consistía en que diversos estados se encontraban en rezago educativo, por ello imperaba la exigencia de nivelarlos mediante la uniformidad de contenidos. Al respecto, Martínez señaló:

que á la anarquía escolar que reina todavía en nuestra Patria, suceda la unificación científica de la enseñanza y el establecimiento de un bien pensado sistema de educación popular, que descansa, como tantas veces lo hemos dicho, en la escuela primaria obligatoria, gratuita y laica, escuela en la que no sólo se *instruya*, sino que se *eduque*, y en la que se forme no sólo al *hombre* sino al ciudadano. No se tema que la Comisión, dejándose llevar de un patriótico entusiasmo, haya forjado un programa utópico. No, señores, la Comisión no ha perdido la vista ni por un instante la necesidad de hacer su programa práctico, en que estén bien calculadas las dificultades que pudiera ofrecer su realización. Creemos haber

---

<sup>377</sup> *Ibidem.*, p. 255.

<sup>378</sup> *Ibidem.*, p. 90.

llenado en este respecto bien nuestra misión. Nos hemos inclinado más bien hacia lo que se puede, que hacia lo que se debe hacer.<sup>379</sup>

En relación a las cuestiones sobre ¿Cuál debía ser el programa de la enseñanza primaria obligatoria? o bien, ¿cuál debía ser la distribución detallada de esta enseñanza en los diversos años que había de durar? Así como la revisión de los programas aprobados para la instrucción primaria el 5 de marzo de 1887; proposiciones que se encontraban en la cuarta pregunta del cuestionario del congreso. La Primera Comisión, a través de Martínez, dilucidó que lo esencial en estos puntos era analizar si la extensión del programa elemental había de ser la misma en las escuelas rurales que en las urbanas<sup>380</sup> y, aunque reveló que parecería natural contestar negativamente, inmediatamente reparó para recordar que los trabajos del congreso se dirigían a instaurar la uniformidad de la educación pública, ya que:

Se trata de fundar la Escuela Nacional Mexicana: de impartir la enseñanza obligatoria, y de fijar, por consiguiente, el *mínimum de instrucción* que el estado tiene la obligación de proporcionar á todos sus hijos, que es á la vez el *mínimum de conocimiento* que estos últimos deben poseer para llenar sus deberes como hombres y como ciudadanos, y hacer uso de los derechos que como tales les garantiza nuestra libérrima Constitución.<sup>381</sup>

Luego de esta puntualización, Martínez explicó que la comisión había determinado que no era necesario revisar los programas aprobados el 5 de mayo de 1887, dado que éstos se referían a la educación primaria completa, y la comisión solamente debía examinar la educación elemental que duraba 4 años. Subsiguientemente, Martínez presentó el programa general de educación elemental

---

<sup>379</sup> *Ibidem.*, p. 88. Esta necesidad de fundar un Sistema Nacional de Educación Popular basado en la uniformidad de la educación primaria, obligatoria, gratuita y laica, Martínez la va a reiterar en la sesión del 7 de febrero de 1890, cuando se está discutiendo el programa detallado de la educación elemental.

<sup>380</sup> Esta condición Martínez la va a reiterar en la sesión del 7 de febrero cuando se discute el programa detallado de educación elemental, pues, es obvio que para la Primera Comisión es indispensable instaurar la uniformidad en todos los rubros de la educación elemental.

<sup>381</sup> *Ibidem.*, p. 89.

obligatoria con las siguientes materias:<sup>382</sup> Moral práctica, Instrucción cívica, Lengua nacional, incluyendo la enseñanza de escritura y lectura, Lecciones de cosas, Aritmética, incluyendo la enseñanza de pesos y medidas antiguos y métricos, Geometría empírica, Nociones de Geografía, Nociones de Historia patria, Dibujo, Caligrafía, Canto, Gimnasia y Labores manuales para niñas. La distribución detallada del programa fue la siguiente:

**Primer año.**

Moral práctica. *Dos veces por semana*  
Lengua nacional. *Clase diaria.*  
Lecciones de cosas. *Clase diaria.*  
Aritmética. *Clase diaria.*  
Geometría empírica. *Clase alternada.*  
Dibujo. *Clase diaria.*  
Canto. *Dos veces por semana.*  
Gimnasia. *Clase alternada.*

**Segundo año.**

Moral práctica. *Dos veces por semana.*  
Lengua nacional. *Clase diaria.*  
Lecciones de cosas. *Clase diaria.*  
Aritmética. *Clase diaria.*  
Geometría empírica. *Clase alternada.*  
Geografía. *Clase alternada.*  
Historia. *Clase alternada.*  
Dibujo. *Clase alternada.*  
Canto. *Dos veces por semana.*  
Gimnasia. *Clase alternada.*

**Tercer año.**

Moral práctica. *Dos veces por semana.*  
Instrucción cívica. *Clase alternada.*  
Lengua nacional. *Clase diaria.*  
Lecciones de cosas. *Clase diaria.*  
Aritmética. *Clase diaria.*  
Geometría empírica. *Clase alternada.*  
Geografía. *Clase alternada.*  
Historia. *Clase alternada.*  
Dibujo. *Clase alternada.*  
Caligrafía. *(No especificado).*

**Cuarto año.**

Moral práctica. *Dos veces por semana.*  
Instrucción cívica. *Clase alternada.*  
Lengua nacional. *Clase diaria.*  
Lecciones de cosas. *Clase diaria.*  
Aritmética. *Clase diaria.*  
Geometría empírica. *Clase alternada.*  
Geografía. *Clase alternada.*  
Historia. *Clase alternada.*  
Dibujo. *Clase alternada.*  
Caligrafía. *Dos veces por semana.*

---

<sup>382</sup> Cfr. *Ibídem.*, pp. 90-94. Las resoluciones del dictamen sobre el programa general de educación elemental y el programa detallado, fueron nuevamente presentadas por la Primera Comisión en la sesión del 7 de febrero de 1890 y dichos programas fueron considerados parte fundamental para instituir la uniformidad. Cfr. *Ibídem.*, pp. 250 y 256-260. Sin embargo, por una situación inexplicable en el programa no figuró la materia de Nociones de Ciencias físicas y naturales, pese a que había sido aprobada en la sesión del 28 de enero de 1890. Cfr. *Ibídem.*, p. 229.

Canto. *Dos veces por semana.*

Gimnasia. *Clase alternada.*

Canto. *Dos veces por semana.*

Gimnasia. *Clase alternada.*

Continuando con el programa detallado, la duración de las clases de educación elemental no excedería en el primer año de 20 minutos; en el segundo de 25 minutos, en el tercero de 30 minutos y en el cuarto año de 40 minutos. Asimismo, el trabajo diario no excedería en el primer año de 4½ horas, en el segundo de 5 horas; el tercero de 5½ horas y en el cuarto año de 6 horas. Durante la jornada de trabajo se fijó media hora de descanso, el profesor repartiría este tiempo según su criterio, debiendo haber al menos una recreación por la mañana y otra por la tarde. En el dictamen también se resolvió que la semana escolar estaría compuesta de cinco días y el año escolar de diez meses. Finalmente, en las escuelas de niñas se determinó que se seguiría el mismo programa, aunque con las modificaciones en la clase de Gimnasia, además de aumentar las Labores de mano y la distribución detallada de esta materia en los cuatro años, tomando en consideración la opinión de maestras competentes.

Después de que la Primera Comisión presentó el dictamen sobre el programa de educación elemental, la discusión del mismo comenzó en la sesión del 10 de enero de 1890, a más de un mes de iniciadas las actividades del congreso. Las participaciones sobre este tema fueron abundantes y diversas, lo cual generó una gran controversia antes de poder llegar a un acuerdo. Tal vez, una de las intervenciones más relevantes fue la de Luis E. Ruiz, quien fue el primero en identificar la dificultad de establecer un programa demasiado amplio o reducido, así como la denominación de sus materias. Con esta observación de Ruiz, entendemos que a los congresistas se les presentó una disyuntiva al fijar un plan de estudios común para la educación elemental: defender la propuesta de un programa “sintético”, sustentado en rudimentos de enseñar a leer, escribir y contar con el objeto de facilitar la difusión de la instrucción en la población y su uniformidad y obligatoriedad; o bien, ampliar el programa para no sólo instruir, sino educar a la gente, atendiendo al objetivo de reconocer nuevas materias para formar a los individuos en la ciencia y en sus derechos y obligaciones como ciudadanos,

fomentando un espíritu de “unidad intelectual” para integrar a la sociedad mexicana como parte del Estado republicano.

Continuando con los argumentos de Luis E. Ruiz, para resolver el dilema del contenido del programa de educación elemental, era imprescindible preguntarse qué conocimientos necesitaba el niño para satisfacer sus necesidades en la vida práctica, así como qué medios se requerían para satisfacerlos; por ello, afirmó:

estamos en la obligación de suministrar al niño conocimientos fundamentales. ¿Cuáles serán estos conocimientos fundamentales? Aquellos que entran en toda actividad, sea de un jornalero ó de un abogado, sea de un médico ó de un comerciante. ¿Cuáles son estos conocimientos? Las nociones científicas: sólo el conocimiento de los hechos que nos rodean constantemente, nos dan la base sólida y fundamental para todas las actividades de la vida. Si la experiencia de todos los datos nos indica que los conocimientos científicos son los que forman la base de nuestra actividad real, por esto debemos empezar. Por consiguiente, lo primero que debía encontrarse en el programa era esto: nociones elementales de ciencias, nociones enciclopédicas, nociones prácticas.<sup>383</sup>

Con este testimonio, entendemos que para Ruiz, dada su orientación positivista, era de suma importancia que las nociones científicas formaran parte del programa de educación elemental, de ahí su crítica al dictamen porque las omitiera y sólo hiciera referencia a las Lecciones de cosas, que desde su parecer, eran un método y no una materia. Por último, Luis E. Ruiz hizo otras observaciones sobre la denominación de las materias.<sup>384</sup>

Después de la notable intervención de Ruiz, Miguel F. Martínez manifestó que las críticas al programa de educación elemental podían resumirse a tres aspectos: a la forma o separación de las materias; a la deficiencia del programa o

---

<sup>383</sup> *Ibidem.*, p. 121.

<sup>384</sup> En relación a este punto, podemos decir que Ruiz estuvo en desacuerdo con el programa de la Primera Comisión en varios aspectos. Primero, por separar la Instrucción cívica de la Moral práctica; Segundo, porque la Geografía no se incluyó en las Nociones científicas, al igual que la Historia patria no formó parte de la Instrucción cívica. Ruiz, tampoco aceptó la asignatura de Caligrafía. Por otra parte, estuvo de acuerdo con la comisión en añadir las materias de Canto y Gimnasia, así como que la Lengua nacional incluyera la Lectura y la Escritura y que la Aritmética comprendiera los pesos y medidas, antiguos y métricos. *Ibidem.*, p. 123.

a la gran amplitud del mismo.<sup>385</sup> En referencia a la disociación de las asignaturas, Martínez indicó que en el caso de la Moral y de la Instrucción cívica, la comisión lo había considerado pertinente porque:

la parte de instrucción cívica que pretendemos dar en la enseñanza elemental, no es precisamente la que tiene gran relación con la moral. La moral establece los principios que regulan las costumbres ó acciones humanas, basándose en las nociones del bien y el mal; sus principios son universales, son comunes á todas las sociedades humanas; mientras que la instrucción cívica tiene por principal objeto dar al hombre aquellos conocimientos que necesita para desempeñar sus funciones como ciudadano del país en que vive... La moral forma el ser social, *el hombre*; la instrucción cívica el ser político, el ciudadano.<sup>386</sup>

Por esta dilucidación, entendemos que Martínez y la Primera Comisión quisieron distinguir las materias de Moral e Instrucción cívica, con el propósito de que el nuevo programa no sólo instruyera moralmente al individuo para convivir en sociedad, sino que educara cívicamente a los ciudadanos, para hacerlos componentes activos de la vida pública que representaba el Estado republicano. La Primera Comisión también puntualizó, que si bien era cierto que las materias de Moral e Instrucción cívica estaban relacionadas -como algunos otros congresistas lo habían manifestado-, también lo era que ante una visión educativa y no instructiva, estas materias debían estar separadas por tener distintos contenidos y atender a diferentes propósitos. Uno de estos objetivos era imprimirle el carácter nacional al programa elemental para identificar a la población con el Estado-nación.

Más tarde, Martínez pasó a contestar las observaciones de Ruiz; defendió a la materia de Lecciones de cosas, al enunciar que su denominación era la más apropiada para designar los ejercicios intuitivos, ya que:

Los ejercicios que nosotros comprendemos en *Lecciones de cosas*, son los que los pedagogos modernos convienen en dar en los primeros años de la escuela primaria, con objeto, principalmente, de cultivar los sentidos

---

<sup>385</sup> En lo concerniente a la deficiencia o amplitud del programa de educación elemental, Miguel Martínez planteó la problemática de que éste se redujera tanto que sólo se enseñara a leer, escribir y contar, por lo que no se atendería el aspecto educativo, o bien, al contrario, que se quisiera recargar de tantas materias porque la educación elemental sería la única a la que tendría acceso el pueblo, haciéndolo irrealizable. *Ibidem.*, p. 147.

<sup>386</sup> *Ibidem.*, p. 124.

y las facultades intelectuales, subordinando á este fin los conocimientos, que sirven como de medio para obtener aquella cultura.<sup>387</sup>

Con este comentario, entendemos que Martínez aclaró al congreso, que las Lecciones de cosas podían ser un método de enseñanza o un modo de conocer mediante la intuición, aunque, desde un enfoque educativo, también podían aludir a una materia en donde se realizarían los ejercicios intuitivos para cultivar los sentidos y las facultades de los niños; por ello, el interés de la Primera Comisión porque en la educación elemental fueran nombradas así.

En cuanto a la Geometría empírica, Martínez expresó que la comisión le había dado ese calificativo para enfatizar su enseñanza a través de la práctica, es decir, que partiera de la propia experiencia del niño. Igualmente, Martínez defendió la materia de Caligrafía, al indicar que en ésta, solamente se enseñaría la parte fundamental y más sencilla.

Respecto a la propuesta de Ruiz de añadir al programa las Nociones de Ciencias físicas y naturales, Martínez reveló que la comisión también había creído conveniente que se enseñaran en la escuela elemental; sin embargo, por el carácter especial de esta educación, la comisión había resuelto que a esta edad no era primordial dar conocimientos al niño, sino educar sus facultades, por ello la recomendación de las Lecciones de cosas para cumplir con este propósito. Por otra parte, Martínez y la comisión no estuvieron de acuerdo en que hubieran incurrido en un error por separar la Geometría de las nociones científicas; asimismo, no coincidieron con Ruiz en que la Instrucción cívica podía ser incluida en la Historia nacional, ya que a su parecer tenían diferente propósito, por lo que requerían un tratamiento especial para cumplir su objetivo de formar ciudadanos y fomentar la identidad nacional.

Otro crítico del programa de la Primera Comisión fue Ramón Manterola, quien declaró que el establecimiento de un programa de educación elemental atendía más a un problema económico que a uno pedagógico, dado que se tenía que considerar que el Estado debía educar a la población para que fuera productiva en beneficio

---

<sup>387</sup> *Ídem*. Cabe recordar que este razonamiento ya lo había manifestado José Díaz Covarrubias en su estudio sobre el estado de la instrucción pública en 1875.

de éste,<sup>388</sup> por esta razón, Manterola justificó la necesidad de ampliar el programa elemental. En primer término, propuso incluir la materia de Economía política, pues:

Se debe procurar también, darles una educación que los prepare para ser útiles ciudadanos, no sólo en el sentido de que amen á su patria, sino que sean factores de la riqueza pública. Por eso creo, que el problema que tenemos por resolver, se relaciona con la economía política, presentando la forma en que debemos considerarlo, bajo el punto de vista oficial.<sup>389</sup>

Con esta propuesta, si bien Ramón Manterola no concordó con la Primera Comisión; si coincidió en entender que el Estado debía organizar la enseñanza elemental mediante su uniformidad, ya que ésta no sólo era el medio apropiado para instruir al individuo, sino que representaba la herramienta más eficaz para educarlo como ciudadano y hacerlo un factor de progreso para la sociedad y el Estado. Igualmente, Manterola estuvo de acuerdo con la Moral práctica y el Canto, aunque aclaró que la Moral no debía constituir una asignatura propia, sino que debía ser tratada en todas las materias.<sup>390</sup> Por otra parte, Manterola no estuvo conforme en

---

<sup>388</sup> Cabe señalar que Luis E. Ruiz no va a estar de acuerdo con Manterola en que el establecimiento de un programa de educación elemental representaba un problema económico, pues, para él significaba un problema pedagógico, ya que: “La pedagogía se propone poner en nuestras manos los medios indispensables para que resolvamos con acierto los asuntos importantes de la enseñanza. Siendo lo que se debate asunto de enseñanza, he designado con toda propiedad á este punto como problema pedagógico, y de ninguna manera como problema económico; y si del acierto en la resolución de que se trata, resulta para el Estado una economía, es indudable que esto no nos autoriza para darle ese calificativo, supuesto que la pedagogía se propone indicar las materias y el método con que deban enseñarse. Y tratándose de enumerar las materias que como minimum está obligado el Estado á suministrar á cada uno de sus hijos, es claro que el problema es eminentemente pedagógico... Por eso insisto en que realmente nos fijemos que esta cuestión es pedagógica y no en si cada una de las materias que presenta la Comisión son buenas, sino ver si el conjunto de ellas es adecuado para el objeto que nos propone, no olvidando ver si lo que vamos á preceptuar se adapta á las condiciones de nuestra sociedad”. *Ibidem.*, p. 140. Más adelante, Manterola le va a insistir a Ruiz que es un problema económico porque el Estado es quien erogará esos gastos para la enseñanza, a fin de que los niños lleguen a ser ciudadanos útiles a su patria. *Ibidem.*, p. 160-161.

<sup>389</sup> *Ibidem.*, p. 127.

<sup>390</sup> La propuesta de Manterola de enseñar la moral “sistemadamente” y en todas las materias no fue aceptada por Miguel F. Martínez, ya que a juicio de él y de la comisión, ésta debía tener su propio espacio. Al respecto, declaró: “Creemos que cuando se enseña incidentalmente una materia, es muy difícil, por no decir imposible, que se comprendan todas sus partes, que se aprecien las relaciones que hay entre ellas, que se forme un cuerpo completo de doctrina. Por esto consideramos indispensable que la *Moral* sea una asignatura especial, cuyo programa se desarrolla progresiva y sistemáticamente. Es cierto que en materia de tanta importancia no debe sujetarse el maestro á lo prescripto en el programa, ni las horas fijadas en la ‘distribución del tiempo;’ sino que debe referirse á ella, siempre que la oportunidad se presente... No sólo á materia tan importante como la *Moral* debe referirse el maestro incidentalmente en esas lecciones, sino que siempre que encuentre oportunidad debe relacionar con la materia que enseña, todas las demás del programa, recordando

agregar la materia de Caligrafía, y respecto a las Lecciones de cosas manifestó su desacuerdo porque eran un método y no una materia, lo cual, a su juicio, ocasionaría un desorden en la enseñanza elemental, por eso propuso añadir las nociones científicas. Manterola, tampoco estuvo satisfecho con la designación de Geometría empírica y la consideró un ramo independiente. Por último, propuso incluir las asignaturas de Dibujo, Labores manuales, Pedagogía, Higiene y Nociones sobre Fisiología.

Luego de las precisiones de Manterola al programa elemental, Aurelio Oviedo exhibió la tendencia positivista de Luis E. Ruiz, al pronunciar:

No me ha parecido extraño que el Sr. Ruiz haya hablado, como lo ha hecho, cuando pertenece á esa falange que tuvo por caudillo y por apóstol al de inolvidable memoria, Sr. Gabino Barreda; no me extraña tampoco que sus primeras palabras hayan querido que sean científicas para el niño, es decir, hacerle comprender que todas las ciencias, toda virtud, todo lo grande que puede tener el hombre, debe provenir esencialmente de la observación atenta de la madre naturaleza.<sup>391</sup>

Con la participación de Oviedo, confirmamos que en el Congreso de Instrucción se encontraron diversos participantes de la corriente positivista, como fue el caso de Luis E. Ruiz y Porfirio Parra. Ante esta situación, entendemos que los congresistas partidarios de esta filosofía favorecieron la inclusión de la materia de Nociones de Ciencias físicas y naturales en el programa de educación elemental, dada su simpatía con la ciencia para establecer la uniformidad bajo un “orden intelectual” y la observación como método para conocer la naturaleza.<sup>392</sup>

---

ó aplicando, los principios de ellas, que vengan al caso. Esto á la vez que sirve para fijar mejor las doctrinas ya aprendidas, hace comprender al niño el íntimo enlace que hay en todos los ramos del saber”. *Ibidem.*, p. 144.

<sup>391</sup> *Ibidem.*, p. 133. Este señalamiento de Oviedo también se orientó a valorar la importancia de la formación moral para integrar a la sociedad y al Estado, frente a asignaturas relacionadas con la ciencia, que a juicio de los positivistas, también van a aportar orden en la educación elemental y en su programa; por ello, Oviedo no sólo se va a referir a Ruiz como paladín del positivismo y de la ciencia, sino también hará referencia a Justo Sierra, presidente del Congreso y a Porfirio Parra, representante del Estado de Chihuahua.

<sup>392</sup> Indudablemente, esta perspectiva concordó, en parte, con el proyecto educativo de Gabino Barreda, el cual también sostuvo que el conocimiento de la ciencia permitiría ordenar la educación en México, mediante el establecimiento de un programa uniforme en la Escuela Nacional Preparatoria. En este mismo sentido, en los debates del Congreso de Instrucción predominó el interés de algunos congresistas por establecer un programa uniforme de educación elemental

Posteriormente, Oviedo criticó el programa de la comisión y coincidió con Ruiz en que las materias de Instrucción cívica, Moral e Historia patria debían estar unidas por tener el mismo objetivo de formar al ciudadano, aunque nosotros consideramos que al estar juntas podrían perder su importancia. Continuando con este criterio integrador, Oviedo consideró que la Geometría debía incluirse en las Nociones de Ciencias naturales y que la Lectura y la Escritura formaran parte de la Lengua nacional. En lo concerniente a la Geografía, arguyó que primero debía aprenderse la Geografía patria y después la Geografía general, con el propósito de que el individuo adquiriera un conocimiento completo de la patria, pues, en su formación como ciudadano tenía el compromiso de conocer primero su país. Por último, Oviedo rechazó la materia de Caligrafía y se mostró sorprendido porque la comisión no hubiera dedicado en su programa un capítulo especial a la educación de la mujer.<sup>393</sup>

Manuel Zayas fue otro miembro de la Primera Comisión que defendió el programa de educación elemental tomó la palabra para defender los dictámenes sobre educación elemental. En referencia a los contenidos del programa, Zayas declaró que la comisión los había elegido a partir de su valor relativo y utilidad.<sup>394</sup> Asimismo, especificó que las Lecciones de cosas podían ser tanto un método, como una asignatura; sin embargo, declaró que en la educación elemental debían ser consideradas una materia por tener la intención de introducir a los niños en el conocimiento científico.<sup>395</sup> Junto con él, Miguel F. Martínez persistió en que las

---

sustentado en la ciencia, y por ello, promovieron la inclusión de la materia de Nociones de Ciencias físicas y naturales.

<sup>393</sup> En relación a esta educación, Oviedo argumentó: “A la mujer es necesario considerarla como el factor esencialísimo del progreso del hombre. Éste sin la mujer, es decir, el hijo sin la madre, es un ser negativo: debemos considerar, desprovistos de esas supersticiones que hacen del hogar un antro y de la familia un nido de víboras, á la mujer santa, á la buena, á la instruida, que bien merece distinguido lugar en la sociedad. Estamos nosotros en la obligación de darle este lugar; debemos estudiar constantemente los medios de engrandecerla, y podemos estar seguros de que la patria será muy grande por la mujer”. *Ibidem.*, p. 135.

<sup>394</sup> En relación a la utilidad de los conocimientos, cabe señalar que desde comienzos de la vida independiente, José María Luis Mora había manifestado su importancia, pues: “criticaba la artificiosa separación entre teoría y praxis existente en el sistema educativo de la época. Al desvincularse de la vida social y del mundo práctico, la enseñanza se volvía inútil para los usos de la vida ordinaria. Esto tenía como consecuencia que –al no estudiar las leyes que rigen el mundo real- el estudiante se abandonase a la rutina en su relación con el ambiente social”. Abraham Talavera. *Op. Cit.*, p. 93.

<sup>395</sup> En general, podemos establecer que la mayoría de los congresistas estaban de acuerdo en que la educación elemental se sustentara en la ciencia. Sin embargo, pese a esa afinidad, se presentaron

Lecciones de cosas eran una asignatura apropiada para la educación elemental, en virtud de que:

No es que la Comisión pretenda hacer prevalecer su opinión en este respecto; es que tiene la conciencia de que el término *Nociones de ciencias físicas y naturales en forma de lecciones de cosas*, no expresa la idea de lo que trata de enseñarse en la escuela elemental, por medio de la asignatura á que nos referimos. Por eso insistimos en que se adopte en nuestro programa, el término: *Lecciones de cosas*; pues con él se expresan, tanto los ejercicios sobre los objetos comunes, como el conocimiento ligero de ciertos fenómenos naturales aislados que nunca pueden constituir ciencia; y queremos que se reserve para el programa de las escuelas primarias superiores; la enseñanza de las Nociones de ciencias físicas y naturales, en tales escuelas, tanto por el mayor desarrollo intelectual, como por los mejores elementos de que se podrán disponer, si es realizable dar las nociones científicas de un modo sistemado.<sup>396</sup>

Otro crítico del programa de educación elemental de la Primera Comisión, fue José Patricio Nicoli, quien recapituló la disyuntiva entre fijar un programa sintético y uno amplio. Respecto a la postura de ampliar el programa, Nicoli advirtió que ni para el maestro, ni para el discípulo, era práctico y aceptable, pues, en el caso del profesor se necesitarían personas sumamente preparadas para cumplir el programa;<sup>397</sup> y, en cuanto al alumno, la amplitud de estudios lo saturaría afectando su temperamento físico y moral. Después de esta explicación, Nicoli se pronunció a favor de un programa elemental sencillo, compuesto de las siguientes materias: Lectura, Escritura, Aritmética, Lengua Nacional, Instrucción moral y cívica e Historia,

---

discrepancias entre la Primera Comisión y algunos congresistas al establecer las Lecciones de cosas como una material, pues para algunos, esta asignatura era un método o una forma de enseñanza, de modo que a su juicio era indispensable incluir las Nociones de Ciencias físicas y naturales para introducir a los niños en el conocimiento científico.

<sup>396</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, pp. 146-147.

<sup>397</sup> En relación a la preparación y remuneración de los profesores, Nicoli va a preguntar lo siguiente: “¿Y quién es el que va a hacer este pago? ¿Quién es el que se va a encargar de instruir de una manera tan cara a nuestros hijos? ¿Quién se va a encargar de esto? El Estado. Sí es así, ¿con qué derecho vamos a imponer un gravamen tan grande a los Estados de la república? ¿Con qué derecho vamos a hacer que paguen caro, Estados eminentemente pobres, á maestros eminentemente ricos, por su ciencia, por su saber? esto lo dejo a la consideración de la Asamblea”. *Ibidem.*, p. 149. Manterola, al respecto, le va a contestar a Nicoli que entre las obligaciones que tiene la sociedad, está la de pagar lo que sea para obtener el progreso de la instrucción, que es también el progreso de la riqueza pública y el mejoramiento de la sociedad. *Ibidem.*, p. 161.

además de Trabajos para niñas.<sup>398</sup> De acuerdo con Nicoli, estas materias satisfarían el propósito de la educación elemental: educar a los individuos como ciudadanos para integrar a la sociedad y al Estado-nación. Nicoli explicó que el estudio de la Lengua nacional tenía el objetivo de uniformar el idioma en la población, ya que la lengua:

tiende á unificar los sentimientos de los individuos. Y yo creo que uno de los motivos que ha habido para que las castas diferentes que se encuentran sobre la superficie de nuestro país tenga cierto alejamiento de las castas civilizadas, proviene de que no han podido acercarse con esa familiaridad que da un mismo idioma. Y tan es esto verdad, que cuando uno se encuentra fuera de su propio país, en una nación en que se habla un idioma distinto al nuestro; allí, cuando escuchamos una voz que habla nuestro lenguaje, entonces esa voz suena agradable á nuestro oído, como el eco simpático que nos llega de la lejana patria.<sup>399</sup>

En relación a la Instrucción cívica y la Moral, Nicoli igualmente expresó que eran conocimientos fundamentales para que los individuos aprendieran a convivir en sociedad; la Moral “porque despierta en el niño principios de justicia, ciertas consideraciones para con sus semejantes, para con sus padres y para con la sociedad en que vive, no es una cuestión que deba discutirse”,<sup>400</sup> la Instrucción cívica porque “evidentemente que es indispensable, porque primero es necesario hacer ciudadanos, y después hacerlos sabios”.<sup>401</sup> Además, con la Instrucción cívica el niño conocería las normas y adquiriría los conocimientos esenciales sobre la

---

<sup>398</sup> Según José Patricio Nicoli, este programa tenía gran similitud con el establecido por José Díaz Covarrubias en su obra sobre el estado de la Instrucción pública de 1875, con la excepción de que Díaz Covarrubias añadió la Geografía para complementar el estudio de la Historia. Este planteamiento de un programa “sintético”, sustentado por Juan A. Mateos y José Patricio Nicoli va a ser sumamente criticado, especialmente, por Alberto Correa, quien va a defender agregar materias como la Geografía para completar el estudio de la Historia; debido a que este conocimiento fomenta el amor a la patria, pues: “...el ciudadano que no conoce la geografía de su país, puede decirse que es un extranjero en su propia tierra, que está extraviado en su propia casa. Ahora, no tan sólo por esto es necesario el estudio de la geografía, sino que esta materia influye mucho para el desarrollo del amor patrio, porque así como el hombre ama á sus padres cuando conoce las virtudes y cualidades de ellos; así también el ciudadano, el mexicano estimará mucho más á su patria desde el momento que sepa lo que ella vale; ya por su propio suelo ó ya por nuestras grandes mejoras materiales obtenidas merced á los gobiernos progresistas que han venido sucediéndose”. *Ibidem.*, pp. 152-154.

<sup>399</sup> *Ibidem.*, p. 151.

<sup>400</sup> *Ídem.*

<sup>401</sup> *Ídem.*

marcha de los asuntos municipales, políticos y sociales del Estado. Por esta razón, entendemos que en esa época la educación elemental fue percibida como un factor esencial para integrar a la población y al Estado mexicano. En este mismo orden de ideas, para Nicoli, la Historia tenía el mismo propósito que la Instrucción cívica y la Moral, ya que con estas materias incluidas en el programa elemental, los niños aprenderían los acontecimientos más relevantes de su país y los nombres de los hombres más eminentes de su patria; de este modo, igualmente aprenderían a valorar su país, al identificarse como parte substancial del mismo.

Pese a los valiosos argumentos de Nicoli para comprender la naturaleza de materias como la Instrucción cívica y la Historia nacional; su postura fue seriamente criticada por congresistas como Alberto Correa, quien cuestionó omitir asignaturas como Canto, Geografía, Geometría y Dibujo. De igual forma, Correa cuestionó a Luis E. Ruiz por no aceptar las materias de Moral práctica e Instrucción cívica separadamente. Por otra parte, Correa criticó a la comisión la denominación “Lengua nacional, incluyendo la lectura y la escritura”, pues, a su juicio, la lectura y la escritura debían enseñarse de forma independiente.<sup>402</sup> En lo concerniente a las Lecciones de cosas, Correa las comprendió como método y como materia, por lo que reconvino a Ruiz a aceptarlas como asignatura, ya que así las había aprobado en el programa para la escuela normal de señoritas.

Ocho días después, en la sesión del 18 de enero de 1890, Justo Sierra declaró su afinidad por el programa de educación elemental de la Primera Comisión y cuestionó las opiniones de Juan Mateos y José Patricio Nicoli de reducir el programa elemental por motivos de escasez de recursos y practicidad.<sup>403</sup> Asimismo,

---

<sup>402</sup> Respecto a esta polémica sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, Milada Bazant comenta que: “Durante el Porfiriato la enseñanza de la lectura y la escritura era simultánea, de tal manera que sustituía al método de deletreo empleado en épocas anteriores. Este procedimiento se aplicó por primera vez en el país en la Escuela Modelo de Orizaba, en 1883, bajo la dirección del profesor alemán Enrique Laubscher, quien siguió su texto *Escribe y lee: un método racional de enseñar la lectura por medio de la escritura según el sistema fonético, dedicado a los profesores mexicanos de la enseñanza primaria*, el cual posteriormente se propagó por todo el país. Milada Bazant. *Historia de la educación... Op. Cit.*, p. 53. Además, “...la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura permitió que los niños aprendieran al mismo tiempo a leer y escribir, lo que fue un cambio revolucionario porque anteriormente primero se enseñaba a leer y luego a escribir, lo que producía que muchos alumnos sólo aprendieran a leer (por la gran deserción de éstos).” *Ibidem.*, p. 60.

<sup>403</sup> Sobre este punto, Sierra estuvo de acuerdo en que no podía proponerse lo imposible, sin embargo, entendió que estas dificultades y obstáculos eran temporales, ya que la escasez de

determinó que el problema de ampliar o reducir el programa involucraba el asunto de si la enseñanza elemental poseía un fin educativo o instructivo, ya que:

Fijándose en lo que la reducción consiste, en que ésta equivale á la supresión de todo ó de casi todo lo que no sea escribir, leer y contar, se convendrá en que de un lado y otro de los límites de esa reducción, existen dos modos totalmente diversos é inconciliables de ver la cuestión de la enseñanza elemental; para unos se trata de una lista de asignaturas que puede disminuirse á voluntad para otros de un sistema completo sustancialmente, y por tanto irreductible; para los primeros la enseñanza en la escuela es un fin, para nosotros es un medio, en suma, de aquel lado militan los partidarios de la escuela y el programa puramente instructivo, de este lado los del programa y la escuela esencialmente educativos.<sup>404</sup>

Con esta observación, Sierra argumentó que era el momento propicio de darle a la escuela elemental el lugar que se merecía, ya que con el desarrollo de la ciencia y de la Pedagogía se presentaba la oportunidad de que el Estado fundara la instrucción elemental con un propósito educativo, para que se formara a los individuos como ciudadanos y hacerlos conscientes de sus derechos y obligaciones, frente a la sociedad y al Estado. En palabras de Sierra, la escuela educativa tenía como misión:

formar hombres de nuestro tiempo y de nuestro país. Si pierde de vista este fin, la escuela es un organismo inadecuado al medio social contemporáneo. La escuela puramente instructiva, es un medio de que el Estado se ha valido para promover un movimiento que hoy llega á la creación de un medio mejor; mejor porque el antiguo no podía conducir al Estado á la realización íntegra de su fin supremo que es obtener el progreso social, ensanchando la actividad individual.<sup>405</sup>

---

profesores podría solucionarse con la creación de escuelas normales. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 164.

<sup>404</sup> Con este argumento entendemos que Justo Sierra coincidió con la Primera Comisión al considerar que el término “educación” poseía un significado más amplio que “instrucción”, por lo que era más conveniente en referencia a la escuela elemental. *Ibidem.*, p. 162. Incluso, Sierra añadió: “Como todos los programas educativos el que ahora se discute, consta de tres grupos de medios para preparar en el niño el desenvolvimiento del hombre; estos tres grupos reciben la denominación clásica de educación física, educación moral y educación intelectual. Y nótese que no uso, ni aun tratándose de la educación intelectual de la palabra *instrucción*, por tener una acepción vulgar bastante contraria al fin que los autores del dictamen se han propuesto, sin duda, y el que desea realizar el Congreso”. *Ibidem.*, p. 165.

<sup>405</sup> *Ídem.* Por esta razón, Charles Hale menciona que: “La campaña de Justo Sierra se desarrolló asimismo dentro del marco positivista. Aunque partió de la premisa de que la sociedad era un

Con este testimonio, Sierra no sólo mostró interés porque el programa de instrucción elemental tuviera un carácter educativo, sino porque fuera un medio para fortalecer al Estado, ya que educando a los individuos cívicamente se integraría el Estado Republicano. Por estas razones, Sierra convino que era indispensable que el gobierno organizara la educación pública para hacer de los individuos una fuente de riqueza y progreso, ya que:

Quando la sociedad, por medio del Estado, su órgano general; eleva la educación popular á la categoría de un servicio público de primer orden, tiene conciencia de que de esta manera aprovecha los elementos inertes ó latentes de la fuerza social, los pone en movimiento, en circulación, y los convierte en riqueza tomando esta palabra en su más elevada acepción, y es claro que esta riqueza virtual, digámoslo así, se trasmuta en actividad, en producción, en riqueza material.<sup>406</sup>

En relación a la materia de Moral, al igual que la Primera Comisión, Sierra entendió que podía enseñarse sin orientación religiosa, pues sus fundamentos eran diversos, por lo que la moral social debía ser competencia del maestro, pues:

el hombre debe amar á sus semejantes, tanto ó más que á sí mismo. Esto basta al Estado para la promoción del desenvolvimiento de las facultades morales, que, como se ve, son las facultades sociales...el Estado no puede declararse inhábil para promover la educación moral, no puede prescindir de aprovechar todos los elementos propios para conducir al niño, al ciudadano, al hombre, por el camino del bien.<sup>407</sup>

Pese a la simpatía de Sierra por el programa elemental de la Primera Comisión, éste manifestó su tendencia positivista, al señalar que la asignatura de

---

organismo sujeto a las exigencias de la ley de evolución, su orientación era más comteana que spenceriana. Como defensor de la política científica que era, rechazaba el Estado no intervencionista de Spencer. Al igual que Gabino Barreda, se adhirió al concepto de Estado docente, el Estado como inculcador de las virtudes morales y cívicas a todos los ciudadanos..." Charles A. Hale. *Op. cit.*, p. 364.

<sup>406</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, pp. 162-163.

<sup>407</sup> *Ibidem.*, pp. 166-167. Siguiendo esta posición comteana de Justo Sierra, Charles Hale comenta que: "...en la campaña en pro de la educación primaria universal la influencia de Comte se manifestó en la idea de 'cultivar' a los estudiantes e instilar en ellos un sentimiento de moralidad universal. Para Barreda, y para Sierra después de él, el agente clave en el proceso educativo era el Estado docente, el Estado como inculcador de virtudes cívicas y morales en todos los ciudadanos. Este concepto, fundamental en contraste con la idea spenceriana de dejar que sea la naturaleza la que eduque a los estudiantes, revelaba la confluencia del positivismo comteano..." Charles A. Hale. *Op. cit.*, p. 391.

Lecciones de cosas se debía orientar a aspectos científicos, ya que, a su juicio, el conocimiento científico desarrollaba naturalmente el intelecto del individuo para comprender la naturaleza. Además, para Sierra las nociones científicas debían figurar en el programa porque tenían:

admirable aptitud para desenvolver las facultades de atención, percepción, comprensión, generalización y observación. Por eso deseamos que las lecciones de cosas se empleen en esas nociones, además de ejercitarse previamente en los sencillos elementos de desarrollo asignados por la Comisión. Este modo de ver las cosas proporciona, además, al maestro un supremo recurso para desembarazar el espíritu del niño rural, del indígena sobre todo, de ese enorme cúmulo de superstición y error a través del cual ve la naturaleza y que es el secreto de la nulidad como factor social. Sería más conveniente que la Comisión dijese claramente si considera ó no incluido el elemento científico en el material á que ha de aplicarse forzosamente las lecciones de cosas.<sup>408</sup>

Subsiguientemente, Justo Sierra reafirmó que la ciencia era un contenido imprescindible de la educación elemental, por ello, planteó considerarlo como parte de las Lecciones de cosas o en un ramo separado. Por otro lado, Sierra cuestionó que la Caligrafía fuera parte del programa; pero estuvo a favor de que la Lengua nacional, incluyera la Lectura y la Escritura, ya que fomentaría la unidad entre los individuos mediante la identidad de un idioma. En relación a la materia de Geometría empírica, propuso el adjetivo de intuitiva. Otra diferencia que tuvo Sierra con el programa de la Primera Comisión, fue que también propuso a la Moral y a la Instrucción cívica como una sola asignatura, dado que:

Quienes consideraron que debían estar unidas estas materias en el programa de la ley del Distrito, se fundaban en que la instrucción cívica dada al niño en la escuela elemental para tener un carácter educativo debe ser no jurídica, sino histórica y moral; debe, en suma, considerarse el civismo como una moral social y lo que de este concepto se separe será en la escuela eminentemente inútil; las ideas abstractas, los cursos compendiados de derecho constitucional basados en esas ideas, serán estériles en la escuela. Se trata de dar al niño nociones de patriotismo, dirigiéndose sobre todo al sentimiento, no á la razón.<sup>409</sup>

---

<sup>408</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit., p. 168.*

<sup>409</sup> *Ibidem., p. 170.*

Con esta precisión, Sierra dejó manifiesto el carácter educativo de la Instrucción cívica, deslindándola del aspecto religioso y del ámbito jurídico, para ubicarla en la esfera de la moral y la historia; con esta interpretación, entendemos el propósito del gobierno de utilizar los contenidos de la educación elemental como herramientas para formar la identidad patriótica entre los individuos. Por esta razón, para Sierra era primordial que la materia de Instrucción cívica se enseñara a las personas desde que eran niños, con el objeto de inculcar el patriotismo para crear identidad con el Estado mexicano.<sup>410</sup> Luego de la sobresaliente participación de Justo Sierra para comprender la naturaleza del programa elemental, el congresista Celso Vicencio insistió que aún existían dos grupos opositores al programa de la Primera Comisión; uno que deseaba aumentar las materias, y otro, que al contrario, quería reducirlas. Vicencio se identificó con el primer grupo, por lo que propuso añadir la materia de Higiene, y para ello, se fundó en los postulados de Herbert Spencer.

Otro congresista que estuvo a favor de agregar materias al programa de educación elemental fue Luis Pérez Verdía, quien manifestó la importancia de la Pedagogía para la educación elemental:

En la pedagogía la escuela elemental desempeña el papel de la escuela por excelencia; en la pedagogía están divididos los establecimientos escolares conforme á las necesidades que tienen que satisfacer. La escuela elemental ocupa el puesto prominente, es la escuela más general, es la escuela que debe contener todos los elementos pedagógicos á propósito para cumplir su objeto levantado y noble. Por lo mismo, si después de haberse establecido una base tan general de que en México es conveniente y posible el establecimiento de un sistema de educación nacional popular; si después de esto, repito, al organizar la escuela elemental por excelencia, tomamos un término reducido como el propuesto por el señor Representante de Sonora, creo que no habremos estado á la altura á que pretendemos estar colocados.<sup>411</sup>

Con estas palabras, Pérez Verdía confirmó que la educación elemental debía ser entendida como el cimiento del Sistema Nacional de Educación, principalmente,

---

<sup>410</sup> Por este motivo, Bazant señala que: "El amor a México, la 'religión' de la patria como decía Sierra se enseñaba en las clases de historia y civismo; además, diariamente, a las ocho de la mañana se cantaba el himno nacional honrando al más grande de los símbolos nacionales: la bandera tricolor". Mílada Bazant. *La educación moderna... Op. cit.* p. 268.

<sup>411</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 174.

porque ésta era la más general y la que tenía los elementos pedagógicos para hacerla asequible a todos los individuos con el objetivo de formarlos como ciudadanos. Igualmente, Pérez Verdía precisó que el gobierno se encontraba en un momento coyuntural para organizar la instrucción pública en todo el país,<sup>412</sup> por eso, para la Primera Comisión y para algunos congresistas, era insoslayable que los trabajos del congreso plantearan soluciones prácticas con el objeto de organizar la educación pública, ya que estas directrices les servirían a los estados para homologar criterios educativos y difundir la educación elemental para garantizar la integración de la sociedad y del Estado mexicano.

La sesión del 18 de enero de 1890, concluyó con la breve participación de Juan A. Mateos, quien denunció que era imprescindible fijar un límite al programa elemental para evitar ampliarlo desmedidamente, haciéndolo impracticable. Ante esta situación, Mateos planteó que era suficiente con que se enseñara a leer, escribir y contar, ya que el Estado tenía el objetivo de formar ciudadanos y no sabios.

Después de dos sesiones de discutir el programa elemental de la Primera Comisión; en la sesión del 21 de enero de 1890, continuó el debate que se fue prolongando debido a las diversas posturas de los participantes.<sup>413</sup> Manuel Cervantes Imaz expresó su conformidad con el programa y apuntó la preeminencia de que la Escuela Moderna promoviera la enseñanza de las Ciencias físicas y naturales, mediante las Lecciones de cosas, pues con esta materia eminentemente

---

<sup>412</sup> Para Pérez Verdía, en esa época se habían presentado grandes adelantos en la ciencia y en la Pedagogía, por ello, era primordial promover la instrucción de la población, a través de un programa elemental amplio, y esto no representaba un problema grave, pues manifestó: “La pedagogía... es una ciencia universal; la pedagogía está basada sobre la psicología y el estudio antropológico es idéntico en todas partes del mundo... Si se aumentan las materias, en cambio se mejoran los métodos. En este programa no vamos á enseñar con arreglo al aforismo de nuestros antepasados: *la letra con sangre entra*. Todo lo contrario: los métodos, como ha dicho el Sr. Presidente de esta asamblea, son los que contribuyen el progreso de la escuela; los métodos son los que nos han aventajado en el presente siglo, debido á la pedagogía, y no me parece por lo mismo, que con estos métodos haya ningún peligro, ni que se dañe la salud de los niños, ni tampoco que dejemos de conseguir el fin que nos proponemos”. *Ibidem.*, p. 176

<sup>413</sup> Recordemos que el debate había iniciado en la sesión del 10 de enero de 1890, sin embargo, por las múltiples posiciones de los congresistas, la discusión y votación del programa de educación elemental continuaría en las sesiones del 18, 21, 22 y 28 de enero de 1890 y 21 y 22 de febrero de 1890.

educativa, se educaría los sentidos de los niños para introducirlos en el conocimiento científico. En relación a esta sentencia, Cervantes articuló:

Todos los pedagogos modernos, todos los filósofos, no hay uno solo que no dé á la educación de los sentidos, la más alta importancia; y nosotros, que palpablemente vemos sus ventajas, nosotros que sentimos los avances del niño con esos trabajos, no podremos renunciar jamás á ellos, sin cometer un atentado...Con la introducción de esas materias en la escuela primaria, el niño elabora los primeros conocimientos por la sensación recibida, y son las lecciones de cosas las que lo ponen en contacto con los objetos, con los fenómenos naturales, con el mundo real que le rodea.<sup>414</sup>

Con este alegato, confirmamos que para la mayoría de los congresistas fue capital reconocer la enseñanza de la ciencia en el programa de educación elemental, aunque se discrepó en la denominación de la materia, quizá por la afinidad positivista de algunos. Así, congresistas como Justo Sierra, Luis E. Ruiz, Ramón Manterola y otros, estuvieron a favor de implantar las Nociones de Ciencias físicas y naturales; mientras que Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Manuel Zayas, principalmente, los miembros de la Primera Comisión, entre otros, se mostraron a favor de fijar las Lecciones de cosas para introducir a los niños en la ciencia.

Cervantes desaprobó la propuesta de Nicoli de un programa sintético por no ajustarse a las aspiraciones del Congreso de Instrucción. De igual manera, no coincidió con Nicoli en que la ampliación de la cobertura sería un problema, ya que entendió que las resoluciones del congreso obligarían a los ayuntamientos y a las autoridades a cumplir con el mandato de la educación elemental.

Otro crítico del programa elemental, fue Adolfo Cisneros Cámara, quien lo consideró deficiente y desacertado en la exposición de las materias. Además, Cisneros advirtió que el programa descansaba sobre una base falsa, pues la primera resolución del congreso no hacía referencia a la educación elemental, sino a la instrucción primaria completa.<sup>415</sup> Respecto a las materias del programa,

---

<sup>414</sup> *Ibidem.*, p. 180.

<sup>415</sup> Es importante aclarar que en estricto sentido Cisneros Cámara tenía razón, ya que la primera resolución aprobada por el congreso estableció: Es posible y conveniente un Sistema Nacional de

Cisneros declaró que a la Moral práctica le suprimiría el adjetivo y que añadiría la asignatura de urbanidad. Estuvo de acuerdo con la comisión en que la Instrucción cívica y la Moral debían comprender ramos separados; aunque disintió de la Lengua nacional, incluyendo lectura y escritura, pues, para él debía dársele trato especial a la Lengua nacional. Sobre las Lecciones de cosas, Cisneros las reconoció como asignatura y como sistema de enseñanza, por lo que estuvo a favor de que fueran parte del programa. En relación a la Aritmética, al igual que Alberto Correa, manifestó que ésta no hiciera alusión a las pesas y medidas antiguas y modernas. Respecto a la Geometría empírica, no aceptó el adjetivo de empírico, ya que con éste se indicaba la forma en que debía enseñarse.<sup>416</sup> Sobre las Nociones de Geografía y Nociones de Historia patria, recomendó agruparlas en Nociones de Geografía e Historia, priorizando la Geografía e Historia nacionales, dado que los pedagogos modernos recomendaban enseñar estas materias simultáneamente. También, Cisneros Cámara coincidió con Ramón Manterola, quien planteó añadir elementos de Pedagogía y elementos de Economía política al programa elemental. Finalmente, Cisneros rechazó la materia de Caligrafía<sup>417</sup> aunque estuvo conforme con las materias de Canto, Labores manuales para niñas, Higiene y Gimnasia, pero ésta última entendida como Ejercicios calisténicos.

Luego de exponer sus comentarios al programa de educación elemental, Cisneros coincidió con la Primera Comisión en entender el carácter educativo de la escuela, ya que apuntó:

la escuela no sólo instruye, educa; y al educar, atiende á todas las facultades del niño: proporciona á su inteligencia conocimientos útiles, indispensables y prácticos; contribuye á su desarrollo físico por medio de la higiene, horas de recreo y ejercicios calisténicos; educa sus sentimientos con la enseñanza de la moral, y no descuida su cultura estética, que desenvuelve con el dibujo y la música. De aquí resulta un conjunto armónico y agradable: tanto, cuanto que no pueden fijarse

---

Educación Popular, sobre el principio de uniformidad de la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica.

<sup>416</sup> Este apunte de Cisneros Cámara evidenció la inconformidad de algunos congresistas porque en la denominación de las materias se enunciara la manera en que habían de enseñarse, como ocurría en los casos del adjetivo “empírico”, y en la materia de “Lecciones de cosas”, que para algunos hacía únicamente alusión a una metodología; pero, contradictoriamente en esta materia Cisneros Cámara mostró su consentimiento.

<sup>417</sup> *Ibidem.*, pp. 185-186.

límites que dividan exactamente los medios de la educación física, de los que sirven para la cultura intelectual, moral y estética, tan agradable, que el niño se desvela por asistir á las labores escolares.<sup>418</sup>

Por esta reflexión, entendemos la defensa de Cisneros por un programa extenso de educación elemental, para no sólo instruir a la población, sino educarla. En relación a la obligatoriedad de cumplir el programa elemental, afirmó que su reconocimiento beneficiaría a las clases más pobres, pues éstas eran las que presentaban más resistencia a la instrucción; además la educación elemental les permitiría a los menos favorecidos conocer sus derechos para hacerlos valer. Por estas circunstancias, Cisneros se declaró por una educación completa para todos, sustentada en los principios de la Pedagogía moderna.<sup>419</sup> Por último, Cisneros Cámara coincidió con Luis Pérez Verdía, al considerar que la celebración del Congreso de Instrucción era el momento propicio para enaltecer la educación popular, con el propósito de no sólo instruir, sino de educar a los individuos en sus derechos y obligaciones para integrarlos en una sociedad, lo cual también consolidaría al Estado mexicano.

Luego de la participación de Cisneros, Pedro Díez Gutiérrez habló a favor y en contra del programa elemental de la comisión. Primero, señaló que desde hacía diez años se había intentado reformar el sistema educativo, pero había sido con la iniciativa del ministro Joaquín Baranda y con la celebración del congreso que se estaba cumpliendo este objetivo; aunque congresistas como Francisco Cosmes, estaban en contra de imponer la uniformidad por considerarla un atentado a la soberanía de los estados, pese a la exigencia de organizar la educación pública en el país.<sup>420</sup>

---

<sup>418</sup> *Ídem.*

<sup>419</sup> Al respecto, Cisneros enunció: “Nos proponemos entre otras cosas igualmente importantes, no tan sólo fundar la escuela primaria obligatoria, sino establecerla como se debe, conforme á los principios de la pedagogía moderna, tal como se han organizado algunos, aunque muy pocos, de nuestros centros de educación; y muchos, muchísimos de otras naciones, que, si por sus glorias no pueden ser objeto de nuestra envidia, sí deben serlo de nuestra emulación por sus progresos escolares”. *Ibidem.*, pp. 188-189.

<sup>420</sup> En cuanto a este temor de Cosmes y otros congresistas, Díez Gutiérrez justificó el centralismo educativo, que para él no violaba la soberanía de los estados y el régimen federal: “Hacía tiempo que venían manifestándose dos corrientes políticas encontradas: la una, que tendía á la centralización, y la otra, al contrario, se inspiraba en el espíritu de los constituyentes, proclamando siempre la independendia y soberanía de los Estados”. *Ibidem.*, p. 190. Por estas razones, Díez

Más adelante, Díez Gutiérrez expuso sus objeciones al dictamen, y consideró entre ellas, los enormes gastos para realizar el programa elemental propuesto por la comisión, así como la falta de profesores con la capacidad para educar en los lugares más apartados del país, aunque para él no significaba un gran inconveniente. Por otra parte, declaró el valor de la ciencia para la educación elemental, por lo que estuvo de acuerdo con la materia de Lecciones de cosas y con el método de la observación para iniciar a los niños en el conocimiento científico. Igualmente, Díez Gutiérrez mostró la conveniencia de la ciencia para conseguir la uniformidad e integrar a la población mediante un lenguaje común, pues:

el lenguaje científico tiene la ventaja de hacer que todos los hombres se entiendan con facilidad aunque se hallen en diferentes lugares, al través del tiempo y de la mayor distancia. De suerte que lo mismo se entiende lo del pasado que se escribe para el porvenir, porque el lenguaje científico es el lenguaje universal y el cual tiende á estrechar los lazos que deben existir en todos los hombres esparcidos en la extensión de nuestro planeta.<sup>421</sup>

Para concluir su participación en el debate, Díez Gutiérrez manifestó que él agregaría los Ejercicios militares al programa de la comisión e insistió en que era el momento apropiado para instaurar la educación obligatoria en todo el país y formar el sentimiento nacional entre los individuos:

Ciudadanos Representantes de los Estados, votemos el dictamen que se discute; él encierra el símbolo que la civilización debe á las generaciones que se levantan, él no trata sino de formar el sentimiento nacional, hacer hombres honrados, ciudadanos instruidos, productores hábiles é individuos libres para que por sus sentimientos, sus aspiraciones y su trabajo, vivan siempre en una patria grande y próspera.<sup>422</sup>

---

Gutiérrez comprendió que la uniformidad no representaba un peligro a la soberanía de los estados, sino que era una herramienta indispensable para desarrollar la educación y hacerla asequible a todos los mexicanos en igualdad de condiciones. Además, a juicio de Díez Gutiérrez, la uniformidad respondería a las peculiaridades de los estados.

<sup>421</sup> *Ibidem.*, p. 193.

<sup>422</sup> *Ibidem.*, p. 195.

La sesión del 21 de enero de 1890 finalizó con la participación de Genaro Raigosa, quien dijo estar en contra del programa de la comisión por considerarlo impracticable. Para demostrar la imposibilidad de la uniformidad, afirmó:

falta todavía el elemento indispensable para la homogeneidad, el lenguaje único, el patrio; y faltando ese primer elemento, viene como consecuencia necesaria, la dificultad de agrupar estas razas diferentes entorno de unos mismos principios, de unas mismas ideas y de unas mismas tendencias. Si esto es así, ¿queréis aplicar liso en llano sistemas pedagógicos enteramente científicos, perfectos en toda la extensión de la palabra, última expresión adaptable al adelanto moderno en este sentido –pero sólo aplicables á países iguales, debido á la selección de millares de años-, queréis aplicarlos, repito, á pueblos que se encuentran en tan distintas condiciones, que ni siquiera han llegado á la homogeneidad nacional, indispensable para que el mismo medio se aplique al mismo objeto?<sup>423</sup>

Entendemos que el argumento de Raigosa contra la uniformidad se fundó en el hecho de que en el país no existía *a priori* una homogeneidad o identidad en el lenguaje. Aunque, desde la perspectiva de la Primera Comisión y de algunos congresistas, el establecimiento de un Sistema Nacional de Educación y de un programa uniforme, *a posteriori* tenía la intención de fraguar la integración social y del Estado mexicano, mediante la enseñanza de conocimientos comunes como la Lengua nacional, la Historia patria y la Instrucción cívica.

Sin embargo, por la heterogeneidad en el lenguaje, Raigosa consideró fundamental que el Estado hiciera obligatorio el programa instructivo mediante la enseñanza de la Lengua patria, que incluía la lectura y la escritura, y la Aritmética; para luego atender el programa educativo, relativo a las demás materias, así como el sistema y el método intuitivo. De este modo, para Raigosa resultó prioritario reconocer la obligatoriedad de aprender a leer, escribir y contar; salvo en los lugares donde fuera posible realizar el programa propuesto por la comisión, donde los contenidos de éste, también serían obligatorios. A juicio de Raigosa, con el transcurrir del tiempo, y con la fundación de más escuelas normales, podría realizarse en todo el país el programa de la comisión.

---

<sup>423</sup> *Ibidem.*, p. 198.

La discusión sobre el programa de educación elemental se había extendido ya varios días, sin llegar a un acuerdo. El debate continuó en la sesión del 22 de enero de 1890. El primer participante fue Rosendo Pineda, quien cuestionó a Genaro Raigosa por haber impugnado el programa elemental de la comisión y la uniformidad, por la supuesta falta de unidad nacional y dificultades económicas. Pineda explicó que la uniformidad de la educación era el medio necesario para integrar al país:

levantemos los rieles que cruzan el territorio, derribemos los postes del telégrafo que nos trae el pensamiento del mundo todos los días y á toda hora, pero no descuidemos un solo instante la educación é instrucción del pueblo, porque ella es la que funda y modela el alma de la patria y es ella la sólida garantía de existencia de un pueblo libre.<sup>424</sup>

Por esta manifestación de Pineda, entendemos que la educación de la población permitiría fundar y modelar la identidad de los individuos con el fin de integrar a la patria. En este sentido, para Pineda era primordial que el Estado financiara la educación, aunque aclaró:

Pero no es el Estado el que ha pagado los millones de los ferrocarriles y los telégrafos, y de las obras de los puertos y de todo lo demás que forma el progreso material iniciado por Tuxtepec. El Sr. Raigosa sabe bien que todo eso lo ha pagado el pueblo, y no puede ignorar qué cosa es el Estado. El Estado es la personificación del pueblo, de la Nación...<sup>425</sup>

De esta manera, Pineda resaltó que el Estado era el representante de los intereses del pueblo, por lo que tenía el deber de financiar la educación para educar a los individuos y hacerlos partícipes de la vida pública e incidir en la consolidación del Estado-nación. Consecuentemente, Pineda aseveró que el Estado debía poner la educación en manos del pueblo para robustecer la nacionalidad, la democracia y la civilización, ya que:

Es esto á la vez una necesidad y un deber del partido liberal, y sin esta evolución social y patriótica, triste es confesarlo, la autonomía del país,

---

<sup>424</sup> *Ibidem.*, p. 204.

<sup>425</sup> *Ídem.*

las libertades públicas, nuestro amor á las instituciones democráticas serán siempre más bien, hermosas palabras dignas de ser cantadas en sonoras estrofas, que hechos positivos que estén en la conciencia nacional, como deben estar, para inspirar al pueblo, las virtudes cívicas que engendra la práctica de las instituciones libres.<sup>426</sup>

En atención a este testimonio, entendemos que Pineda comprendió que la educación representaba un medio para promover la soberanía y la autonomía del país, ya que los individuos educados en sus derechos y obligaciones participarían en las instituciones del Estado. Por ello, Pineda criticó que se escatimara en dinero para educar a la población, ya que al igual que otros congresistas, pensó que era el momento indicado para uniformar la educación elemental y difundirla eficazmente. Subsiguientemente, Pineda aclaró que la heterogeneidad de la población señalada por Genaro Raigosa podía ser una razón convincente para defender la uniformidad, dado que:

Sí, la falta de unificación nacional y la imperiosa necesidad de que la haya, la carencia de un idioma común á todo el pueblo, el hecho de ser disímolas las razas que pueblan el territorio; todo esto, precisamente todo esto es lo que nos impele y obliga á consultar la uniformidad de la enseñanza primaria, en la forma que la Comisión aconseja.<sup>427</sup>

Con este comentario, Pineda ratificó la conveniencia de instaurar la uniformidad de la educación para integrar a la población, incluso, añadió:

El pueblo mexicano debe ser uno, social y políticamente, como geográficamente lo es; y para esto, que forma nuestro anhelo supremo, ha de hablar el mismo idioma en las grandes ciudades, en las aldeas, en el campo, en la costa y en la sierra: ha de tener el mismo destino, el mismo deber, el mismo derecho, la misma libertad; y ha de saber que su libertad y su derecho, su deber y su destino, son los de doce millones de hombres, que no viven al azar, ni trabajan sin concierto, sino estrechamente unidos, en persecución de un ideal común y amparados efectivamente por la bandera nacional, desde Belice hasta las riberas del Río Grande...Esta será la unificación de la Patria, y con ella tendréis el poder y la fuerza, la respetabilidad y la grandeza.

---

<sup>426</sup> *Ibidem.*, p. 205.

<sup>427</sup> *Ibidem.*, p. 206.

Finalmente, Pineda advirtió la preeminencia de unificar la nación ante la vecindad con los Estados Unidos de Norteamérica, pues, en épocas pasadas, México había tenido serios conflictos que habían puesto en peligro su soberanía, por la naturaleza invasiva de esta nación. Asimismo, Pineda le mostró a Genaro Raigosa que hasta las naciones más cultas habían impuesto la obligación de la educación primaria para atender a los fines sociales, e incluso expresó que hasta Benito Juárez vendría a defender el dictamen para reivindicar a la raza indígena, la cual era considerada el fondo de la nacionalidad mexicana.

Otro crítico del programa elemental de la Primera Comisión fue Emilio Baz, quien declaró que mientras más pasaban oradores el acuerdo parecía más difícil. Baz criticó el programa alegando que hasta Francisco Cosmes, integrante de la comisión, estaba en desacuerdo. Además, cuestionó que Enrique C. Rébsamen no hubiera defendido las materias de Caligrafía, Canto y Gimnasia, las cuales habían sido propuestas por la comisión. También, Baz reprochó que las Lecciones de cosas no se orientaran a las Ciencias físicas y naturales para asegurar la uniformidad y tener cohesión en el aprendizaje. Por estas razones, Baz instó a la comisión a que aceptara las propuestas de la mayoría del congreso, sin que les inquietara ser corregidos.<sup>428</sup>

Ulteriormente, Baz rechazó la materia de Caligrafía y consideró que el Canto y la Gimnasia debían ser ramos recreativos y educativos. Por último, propuso que la Aritmética debía contener la enseñanza del sistema métrico y que los profesores enseñaran en sus conversaciones la Higiene y la Economía política.

A continuación, Enrique Rébsamen pasó a contestar las objeciones al programa de educación elemental. Primero, le dijo a Baz que la comisión estaba

---

<sup>428</sup> Por este comentario, Miguel Martínez le aclaró a Emilio Baz, que él no se había sometido a la opinión de Rébsamen para establecer el programa, y que estaba en desacuerdo porque las ideas de Rébsamen se desecharan por el simple hecho de ser extranjero. En este reclamo, Martínez también señaló que el único pedagogo en el congreso era Enrique C. Rébsamen, aunque aclaró: "Mi idea no ha sido decir que las personas que forman esta Cámara no sepan pedagogía, sino que ellos no son sino simplemente aficionados, y esto es la verdad, porque no ha habido escuela donde formarnos, ni hemos tenido los elementos que hay en Europa para formar verdaderos pedagogos". *Ibidem.*, p. 217. Esta manifestación de Martínez generó una gran molestia entre algunos congresistas. En este conflicto, Emilio Baz indicó que Martínez lo había malinterpretado en sus comentarios sobre el programa.

en la disposición de hacer concesiones. En seguida, defendió la denominación de Geometría empírica al indicar que el término era utilizado por Herbert Spencer, por ello, no aceptó la denominación de Geometría intuitiva, pero propuso Nociones prácticas de Geometría. Sobre la crítica a la Caligrafía, manifestó que ésta poseía otra acepción en la Pedagogía moderna y que era indispensable que figurara en el programa elemental. En relación a las Lecciones de cosas, Rébsamen denunció que algunos congresistas como Justo Sierra y Luis E. Ruiz solamente la concibieran como un procedimiento, al ser también una materia. Conjuntamente, Rébsamen demostró que las Nociones elementales de Ciencias físicas y naturales entraban perfectamente en la denominación Lecciones de cosas, aunque advirtió que éstas últimas no cabían en las primeras; por ello, recomendó las Lecciones de cosas en la educación elemental. Finalmente, Rébsamen expresó que el objeto de la escuela primaria había servido a la comisión como criterio para seleccionar materias, pues:

ha creído que entre nosotros, lo mismo que en todas partes, la escuela primaria debe dar la preparación, hasta donde sea posible, completa para la vida práctica, que debe formar al hombre y á la vez al ciudadano, y por fin, la Comisión ha querido formar un programa práctico que pueda realizarse cuanto antes, porque el país así lo necesita con urgencia.<sup>429</sup>

Con estas palabras de Rébsamen, entendemos que el propósito de la Primera Comisión fue establecer de una manera práctica un programa uniforme de educación elemental, mediante el cual se pudiera formar a los individuos como ciudadanos para integrar a la sociedad y al Estado mexicano.

Otro congresista a favor del programa de la comisión fue Alfredo Chavero, quien expresó los beneficios de la educación moderna y los nuevos métodos a partir del conocimiento de las leyes de la naturaleza. Después de esta breve participación, Luis E. Ruiz insistió en cuestionar la denominación de las materias del programa elemental. Luego de una extensa, pero rica discusión, se procedió a la votación del dictamen; aunque antes de ésta, Miguel Martínez, a nombre de la Primera Comisión, aceptó las siguientes modificaciones: 1.- Cambiar la Geometría empírica por Nociones prácticas de Geometría o con otra denominación que

---

<sup>429</sup> *Ibidem.*, p. 215.

conservara la idea original, y 2.- La denominación de Caligrafía por Escritura perfecta.

Luego de estos ajustes, la sesión del 22 de enero de 1890 finalizó con la votación del programa de educación elemental. A petición de Rosendo Pineda, el programa se votó por materia.<sup>430</sup> Las materias aprobadas fueron Instrucción cívica, Labores manuales para niñas, Moral práctica, Nociones de Historia patria, Dibujo, Gimnasia, Lengua nacional, incluyendo la enseñanza de la lectura y la escritura, Lecciones de cosas, Aritmética y Nociones prácticas de Geometría. La única materia reprobada fue la Escritura perfecta, la cual fue sumamente cuestionada por los congresistas bajo la denominación de Caligrafía. Como podemos apreciar, las materias que tenían por objeto formar al ciudadano fueron aprobadas por mayoría, ya que múltiples congresistas comprendieron, al igual que el ministro Joaquín Baranda, la necesidad insoslayable de uniformar la educación pública elemental con el propósito de integrar a la sociedad y al Estado-nación bajo ciertos valores comunes.

Casi una semana después de haberse aprobado en lo general el programa de educación elemental. En la sesión del 28 de enero de 1890, los congresistas Justo Sierra, José María Romero, Ramón Manterola, Alberto Correa, Francisco Gómez Flores, Eduardo Velázquez, Adolfo Cisneros, Rosendo Pineda, Manuel Cervantes Imaz y los directores de Escuelas, Ladislao Belina, Luis Álvarez Guerrero y Aurelio Oviedo, solicitaron añadir al programa elemental, las siguientes materias: Nociones de Ciencias físicas y naturales,<sup>431</sup> Nociones de Economía política y Principios generales de Economía doméstica. Acto seguido, Miguel F. Martínez,

---

<sup>430</sup>. Las materias de Instrucción cívica y Labores manuales fueron aprobadas 21 votos contra 1; las materias de Moral práctica, Nociones de Historia patria, Dibujo, Canto y Gimnasia fueron aprobadas 20 votos contra 2; la materia de Lengua nacional, incluyendo la enseñanza de la lectura y la escritura fue aprobada 19 votos contra 3, y la materia de Lecciones de cosas fue aprobada 13 votos contra 9. Con modificaciones, fue aprobada la materia de Aritmética 16 votos contra 6; la materia de Nociones prácticas de Geometría fue aprobada 17 votos contra 3, y fue reprobada la materia de Escritura perfecta, antes denominada Caligrafía, 17 votos contra 5. *Cfr. Ibidem.*, p. 220

<sup>431</sup> Ya desde el 15 de noviembre de 1880, con una reforma a las Escuelas nacionales primarias para niños y niñas se había marcado la pauta, atendiendo a la filosofía positivista, de agregar a los programas elementales la materia de Nociones de Ciencias físicas y de Historia natural detallando sus contenidos en cada año. Sin embargo, en el programa elemental que ya se había aprobado, solamente se habían reconocido las Lecciones de cosas como introducción al conocimiento científico, lo cual ocasionó el descontento de algunos congresistas.

miembro de la comisión de educación elemental, manifestó su descontento por agregar más materias al programa, pues ello implicaría considerar más años para cursarlas.

Posteriormente, Ramón Manterola habló sobre el beneficio de incluir las Nociones de Ciencias físicas y naturales y las Nociones de Economía política. En cambio, Rafael Isunza cuestionó que se sumaran más asignaturas al programa elemental, pues ni siquiera fue partidario de implantar la uniformidad de la educación,<sup>432</sup> al igual que Francisco Cosmes. Para Isunza, la determinación de un programa pedagógico de educación primaria no sólo era objeto de la Pedagogía, sino de otras ciencias como la Economía política y la Sociología, ya que entre las dificultades para establecer la uniformidad se encontraban la falta de recursos económicos y la diversidad de razas que poblaban el país.

Al igual que Miguel F. Martínez y Rafael Isunza, Aurelio Oviedo mostró su descontento por sumar más materias al programa elemental, aunque después estuvo de acuerdo. Primeramente, Oviedo consideró que en el programa eran indispensables las Nociones de Ciencias físicas y naturales para que el niño aprendiera a observar y conocer ordenadamente las cosas. Además, demostró que la enseñanza de la Economía doméstica era importante para las niñas, al considerar que en un futuro serían madres de familia.

Tras un breve debate, la sesión del 28 de enero de 1890 finalizó con la aprobación de la materia de Nociones de Ciencias físicas y naturales para la educación elemental;<sup>433</sup> la asignatura de Nociones de Economía política fue reprobada<sup>434</sup> y la materia de Principios generales de Economía doméstica tuvo un

---

<sup>432</sup> Antes de votar la adición de estas materias, Manuel Cervantes Imaz expresó su conformidad al respecto y no concordó con Rafael Isunza en que la falta de recursos económicos y de profesores capaces representaría un obstáculo para establecer la uniformidad.

<sup>433</sup> Las Nociones de Ciencias físicas y naturales fueron aprobadas 13 votos contra 9. *Cfr. Ibídem.*, p. 229. Es importante aclarar que durante el congreso no se discutió el contenido detallado de la materia de Nociones de Ciencias físicas y naturales, además, en las resoluciones del congreso esta asignatura se ubicó solamente en el cuarto año de la educación elemental y contempló los conocimientos de Fisiología e Higiene, Historia Natural, Física y Química; asimismo, se estableció que la clase sería diaria.

<sup>434</sup> Las Nociones de Economía política fueron reprobadas 9 votos contra 13. *Cfr. Ibídem.*, p. 231.

empate en la votación.<sup>435</sup> Así, agregar las Nociones de Ciencias físicas y naturales al programa elemental, significó reconocer la necesidad de establecer un orden en la enseñanza a partir del conocimiento de la ciencia, objetivo que para algunos congresistas no cumplían cabalmente las Lecciones de cosas.

Tiempo después, en la sesión del 4 de febrero de 1890 Porfirio Parra presentó el dictamen sobre la Escuela Preparatoria, lo rescatable de su contenido para la educación elemental, fue que sostuvo los mismos postulados de implantar una enseñanza instructiva y educativa, además de fijar un programa uniforme sustentado en la ciencia para ejercitar ordenada y sistemáticamente las facultades de los individuos.<sup>436</sup> En el dictamen, se propuso que la educación preparatoria debía ser uniforme en toda la República y tener la duración de seis años, pudiendo comenzar los estudios a los doce años, después de concluida la educación primaria superior. De acuerdo con el dictamen, los estudios preparatorios serían uniformes para todas las carreras y debían comenzar por las Matemáticas y concluir con la Lógica.<sup>437</sup> Igualmente, se indicó que en un sólo programa cabría la educación científica y literaria. Sin embargo, por razones de tiempo, el programa de educación preparatoria no fue discutido durante el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública.

En la sesión del 7 de febrero de 1890, Celso Vicencio leyó un dictamen referente a las Escuelas nocturnas de adultos.<sup>438</sup> Sobre este dictamen, Miguel F. Martínez, miembro de la comisión encargada de la educación elemental, hizo la

---

<sup>435</sup> Los Principios generales de Economía doméstica tuvieron un empate de 11 votos. *Ídem*. Debido a este empate, en la sesión del 4 de febrero de 1890, nuevamente fue votada la materia y resultó reprobada 11 votos contra 10. *Cfr. Ibidem.*, p. 242.

<sup>436</sup> Aunque no es materia de nuestro estudio, es pertinente mencionar que, al igual que en el dictamen de educación elemental, el de la educación preparatoria coincidió en señalar que la enseñanza de la ciencia permitiría ordenar el intelecto de los individuos para integrar la unidad nacional. Así, en palabras de Sierra: "...la ciencia creará un vínculo intelectual entre los ciudadanos, contribuirá poderosamente á formar la unidad nacional tan comprometida desde que por las necesidades de la civilización hubo que romper el vínculo creado por las ideas religiosas. El nuevo vínculo será inquebrantable, pues estará basado en la convicción; será grato, pues datará de la vida de colegio que con tanta complacencia se recuerda en los maduros y ancianos años. Los que en las aulas se amaron como hermanos, no serán contendientes en fraticidas luchas y seguirán viéndose como amigos y colaboradores en las pacíficas tareas de la vida social". *Ibidem.*, p. 241.

<sup>437</sup> Debido a estas características, podemos constatar que tuvo una orientación positivista acorde con los postulados de Gabino Barreda; ya que guardó gran similitud con el programa de estudios preparatorios de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867.

<sup>438</sup> *Ibidem.*, pp. 262-269.

precisión de que también debía sujetarse a lo dispuesto para la escuela elemental, en virtud del principio de uniformidad de la educación pública.<sup>439</sup>

Tuvo que pasar casi un mes para que en la sesión del 21 de febrero de 1890 continuara la discusión del programa detallado de educación elemental. En el debate, Luis E. Ruiz persistió en hacer ajustes a las materias del programa elemental. En cuanto a la materia de Aritmética, Ruiz comentó que tenía que darse en forma de problemas concretos. Respecto a las ciencias naturales, consideró que en el primer y segundo año se dieran Lecciones de cosas, y en tercero y cuarto año, Nociones de Ciencias físicas y naturales.

La sesión del 21 de febrero de 1890 concluyó con la participación de Ramón Manterola, quien reprochó que en el programa no se expresara el carácter educativo del Canto y la Gimnasia, además del tiempo en que habrían de estudiarse. Manterola, también cuestionó que se regularan demasiados detalles del programa, lo cual atentaba con las facultades de los estados en esta materia.<sup>440</sup> Igualmente, advirtió el problema de la abstracción en la enseñanza de los cuerpos geométricos, por ello, precisó apoyarse en la representación de los modelos. Finalmente, Manterola aseveró que la enseñanza de la Historia debía sustentarse en el sistema cíclico, yendo de la actualidad a los hechos remotos; es decir, partir de lo conocido por el niño, a lo que desconocía.<sup>441</sup>

La votación del programa detallado de educación elemental se realizó en la sesión del 22 de febrero de 1890. Empero, antes de llevarse a cabo, Miguel F. Martínez contestó algunas observaciones que había hecho Ramón Manterola el día anterior. En primer lugar, Martínez defendió el programa pormenorizado, en virtud de que ciertos pedagogos tenían la costumbre de señalar en los programas la duración y el número de clases en cada semana. A diferencia de Manterola, Martínez entendió que la enseñanza concéntrica o cíclica, desde el punto de vista pedagógico, debía procurar que todas las materias convergieran a un mismo fin o

---

<sup>439</sup> Cfr. *Ibidem.*, p. 330.

<sup>440</sup> A juicio de Manterola, la comisión había entrado en cuestiones de mero detalle desde el momento que había fijado la duración de las clases en cada año, así como el tiempo máximo de trabajo diario y los tiempos de descanso. *Ibidem.*, p. 361.

<sup>441</sup> *Ibidem.*, p. 360.

propósito, presentando los conocimientos más sencillos y adaptables al niño; y no, conforme al punto de vista científico; haciendo una síntesis de las materias en cada año, de manera que se fueran ampliando en los años sucesivos, por lo que se seguiría la clasificación de los conocimientos para enseñar la ciencia.<sup>442</sup> Por último, Martínez tampoco coincidió con Manterola en su propuesta para enseñar la Historia.

Después de estas precisiones, se procedió a votar el programa detallado y uniforme de educación elemental. El contenido del primer año de primaria fue aprobado con excepción de la materia de Nociones de Geometría.<sup>443</sup> Su descripción detallada fue la siguiente:<sup>444</sup>

### **Primer año.**

1.- Moral práctica.- Historietas referidas por el maestro, que presenten casos prácticos, en que se ejercite el discernimiento moral de los niños, sobre la obediencia, la abnegación, el desinterés, la puntualidad y demás deberes que entran en su esfera de acción. Conversaciones sobre sus obligaciones en la escuela.- *Dos veces por semana.*

2.- Lengua nacional.- Ejercicios preparatorios para la enseñanza de la escritura y lectura, con el carácter de educativos del oído y de los órganos vocales, así como de la vista y de la mano.- Enseñanza simultánea de la escritura y lectura, recomendándose el método de las palabras normales.- Los niños deben llegar en este curso al conocimiento de las letras manuscritas e impresas, minúsculas y mayúsculas, y adquirir alguna destreza en la escritura de palabras y frases cortas, al dictado y en la lectura mecánica de cuentecitos.- Descripción de estampas y ejercicios de lenguaje.- Recitaciones.- *Clase diaria.*

---

<sup>442</sup> *Ibidem.*, p. 363.

<sup>443</sup> El primer año de educación elemental fue aprobado 15 votos contra 2. La materia Nociones de Geometría fue reprobada 9 votos contra 8. *Cfr. Ibidem.*, pp. 365-366. En la sesión permanente del 27 de marzo fue aprobado el nuevo contenido de las Nociones prácticas de Geometría para el primer año, 20 votos contra 3. *Cfr. Ibidem.*, p. 528.

<sup>444</sup> *Cfr. Ibidem.*, pp. 365-366.

3.- Lecciones de cosas.- Conocimiento de los muebles y útiles de la escuela y de la casa.- Nociones sobre algunos animales domésticos y algunas plantas.- *Clase diaria.*

4.- Aritmética.- Ejercicios objetivos (con palitos, colorines, en el ábaco, etc.,) mentales y por escrito, en la serie de uno a veinte, comprendiendo sumas, restas, multiplicaciones y divisiones, en forma de problemas.- *Clase diaria.*

5.- Dibujo.- Ejercicios en relación con la enseñanza del lenguaje, las lecciones de cosas y la geometría.- *Clase diaria.*

6.- Canto.- Cantos adecuados, aprendidos exclusivamente por la audición, teniéndose presente la extensión común de la voz de los niños.- *Dos veces por semana.*

7.- Gimnasia.- Movimientos libres, marchas y juegos gimnásticos

8.- Nociones prácticas de Geometría.- Por medio de ejercicios intuitivos ordenados, deben los niños llegar a formar idea de los conceptos geométricos más elementales, como cuerpo, superficie, línea, punto, ángulo, líneas rectas y curvas, perpendiculares, paralelas, cuadrilátero, triángulo, círculo. Para atender al precepto didáctico de ir de lo concreto a lo abstracto, se suministrarán, los conceptos geométricos expresados, valiéndose del mismo salón de escuela y de los muebles y útiles que en el salón se encuentren. Como apoyo de la enseñanza, se harán los ejercicios de dibujo respectivos.- *Clase alternada.*

Respecto al contenido detallado del segundo, tercero y cuarto años de educación elemental, así como la duración de las clases, el trabajo diario, los periodos de descanso y los estudios propios para las niñas fueron aprobados sin modificaciones por el congreso.<sup>445</sup>La descripción detallada fue la siguiente:<sup>446</sup>

### **Segundo año.**

1.- Moral práctica.- Conversaciones en que, por medio del método socrático, se haga que los niños establezcan los preceptos prácticos que deben normar su

---

<sup>445</sup> El segundo, tercero y cuarto años, así como otras disposiciones fueron aprobados 15 votos contra 2. *Cfr. Ibídem.*, pp. 365-366.

<sup>446</sup> *Cfr. Ibídem.*, pp. 366-369.

conducta para con los diversos miembros de la familia y de la sociedad en que viven, apelando al sentimiento y a las ideas de justicia.- *Dos veces por semana.*

2.- Lengua nacional.- Perfección en la lectura mecánica por medio de ejercicios diarios explicándose lo leído, por el maestro y los alumnos, y atendiéndose también a la lectura lógica.- Descripción de estampas (de viva voz y por escrito) y ejercicios de lenguaje.- Principios de composición (copiar trozos del libro de lectura, imitar cuentecitos, descripción de objetos usuales, animales, plantas, etc.) –Recitaciones.- *Clase diaria.*

3.- Lecciones de cosas.- Nociones sobre representantes del reino animal, vegetal y mineral.- Las partes exteriores del cuerpo humano.- *Clase diaria.*

4.- Aritmética.- Cálculo objetivo, mental y con cifras, comprendiendo las cuatro operaciones en la serie de uno a mil. Formar objetivamente la tabla de multiplicar hasta el diez, y fijarla en la memoria de los niños por medio de ejercicios diarios en el ábaco.- *Clase diaria.*

5.- Nociones prácticas de Geometría.- Ejercicios intuitivos sobre los prismas y pirámides de bases cuadrangulares y triangulares. Conocimiento de las diferentes clases de ángulos, cuadriláteros y triángulo. Como apoyo de la enseñanza, se harán los ejercicios correspondientes de dibujo.- *Clase alternada.*

6.- Geografía.- La orientación. Explicación de los principales términos de la Geografía física: montaña, río, lago, mar, istmo, etc., sirviendo de base las observaciones que hagan los niños en sus excursiones al campo. Geografía local: la escuela, la calle, la población. Dibujar el plano del salón de escuela.- *Clase alternada.*

7.- Historia.- Relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables y los hechos principales de la Historia nacional, desde los tiempos primitivos hasta nuestros días.- *Clase alternada.*

8.- Dibujo.- Ejercicios de copia y de inventiva con figuras rectilíneas, aplicados a objetos de uso común.- *Clase alternada.*

9.- Canto.- El mismo programa del año anterior.- *Dos veces por semana.*

10.- Gimnasia.- El programa del año anterior y además ejercicios con bastón.

### **Tercer año.**

1.- Moral práctica.- Conversaciones sobre temas diversos, que contribuyan a formar un espíritu recto y digno, como la veracidad, sinceridad, dignidad personal, respeto a sí mismo, modestia verdadera, conocimiento de sus defectos: evitar el orgullo, la vanidad, resultados de la ignorancia, de la pereza y de la cólera; valor activo y pasivo, combatir las preocupaciones y supersticiones populares, etc.- *Dos veces por semana.*

2.- Instrucción cívica.- Ligeras ideas sobre la organización política y administrativa del Municipio, Cantón o Distrito. Obligaciones y derechos del ciudadano en estas entidades políticas.- *Clase alternada.*

3.- Lengua nacional.- Ejercicios diarios de lectura con las explicaciones necesarias, atendiéndose a la vez que a la lectura mecánica y lógica, también hasta donde sea posible a la estética. Principios de composición (cuentos, descripciones, etc.; imitación é invención.) Ejercicios ortográficos al dictado.- Ejercicios ortográficos al dictado.- Ejercicios de lenguaje.- Recitaciones.- *Clase diaria.*

4.- Lecciones de cosas.- Ampliación del programa del año anterior, con la aplicación a la vida agrícola e industrial. Ligera descripción del cuerpo humano y de sus principales funciones vitales.- *Clase diaria.*

5.- Aritmética.- Cálculo mental y por escrito, comprendiendo las cuatro operaciones, tomando siempre los problemas de los casos prácticos de la vida.- Ligeras nociones sobre los pesos y medidas antiguas y métricas.- Resoluciones de problemas fáciles, de la llamada 'regla de tres simple' con enteros, por medio de la 'Reducción a la unidad'.- *Clase diaria.*

6.- Nociones prácticas de Geometría.- Ejercicios intuitivos sobre los prismas y pirámides de bases poligonales, el cilindro, el cono y la esfera.- Conocimiento de los polígonos, círculo y elipse.- Medidas de longitudes, sobre líneas rectas en el terreno.- Calcular la superficie de paralelogramos y triángulos.- Resolución de problemitas respetivos. Como apoyo de la enseñanza, se harán los ejercicios correspondientes de dibujo.- *Clase alternada.*

7.- Geografía.- El municipio, Cantón o Distrito y Entidad Federativa en que se encuentre la escuela respectiva. Introducción al dibujo cartográfico, manera de

representar una montaña, un río, lago, pueblo, ciudad, ferrocarril, etc. Estudio del plano de la localidad y mapas del Cantón y Estado. Dibujo de los dos últimos por los alumnos. Ligerísimo estudio en la esfera acerca de la forma y extensión de la tierra, distribución de las aguas y continentes.- *Clase alternada.*

8.- Historia.- Ideas generales sobre la Historia antigua y la época colonial, explicando los sucesos más importantes y los caracteres principales de la cultura de los respectivos pueblos.- *Clase alternada.*

9.- Dibujo.- Ejercicios de copia y de inventiva, con figuras curvilíneas y mixtilíneas, que representen objetos y útiles relativos a las artes y oficios.- *Clase alternada.*

10.- Escritura.- La letra minúscula. (Copia de muestra en papel, recomendándose el procedimiento rítmico.)- *Dos veces por semana.*

11.- Canto.- Cantos a una y dos voces aprendidos por la audición.- *Dos veces por semana.*

12.- Gimnasia.- El programa del año anterior, y además ejercicios con palanquetas.

#### **Cuarto año.**

1.- Moral práctica.- Conversaciones sobre los deberes para con la humanidad, las que versarán sobre la justicia, la filantropía, la tolerancia, la fraternidad, el sacrificio de los intereses particulares por atender a los generales, reconocimiento de los bienes recibidos por los trabajos anteriores de la humanidad, tendencias a la unión de todos los hombres y al dominio de la razón sobre la fuerza.- *Dos veces por semana.*

2.- Instrucción cívica.- Organización política y administrativa del Estado y de la república. Principios fundamentales de la Constitución y leyes de Reforma. Obligaciones y derechos del ciudadano mexicano. Despertar el sentimiento del patriotismo verdadero.- *Clase alternada.*

3.- Lengua nacional.- Lectura explicada. Principios de composición (narraciones, descripciones, cartas). Ejercicios ortográficos al dictado. Ejercicios de lenguaje. Recitaciones.- *Clase diaria.*

4.- Nociones de Ciencias físicas y naturales.- Fisiología e Higiene.- Ligeros conocimientos de la digestión, circulación, respiración, sistema nervioso y órganos de los sentidos. Preceptos prácticos de higiene. Historia natural.- *Los animales*: Nociones de las grandes ramificaciones, y de la división de los vertebrados en clases, con ayuda de un animal, tomado como tipo para cada grupo.- *Los vegetales*: parte principales de la planta; las grandes divisiones del reino vegetal, estudio de las plantas de cultivo y venenosas de la comarca.- *Los minerales*: conocimiento de los metales y metaloides más comunes; diversas clases de suelos, aplicación de este conocimiento a la agricultura. Física y Química.- Estados de los cuerpos; fenómenos naturales más importantes; instrumentos sencillos de física que ofrezcan más utilidad en la vida.- Idea de los cuerpos simples y compuestos.- El aire, el agua y la combustión.- Sencillas demostraciones experimentales.- En los paseos escolares se coleccionarán plantas, piedras, materias primas y materias labradas, de uso corriente, para formar un pequeño museo escolar.- *Clase diaria*.

5.- Aritmética.- Cálculo mental y por escrito.- Ligeras nociones prácticas sobre los quebrados decimales y comunes.- Los pesos y medidas con mayor extensión.- Reducción a la unidad con enteros y quebrados fáciles, aplicada a la llamada Regla de tres simple, tomándose los problemas de las operaciones más comunes de la vida práctica.- *Clase diaria*.

6.- Nociones prácticas de Geometría.- Estudio más amplio de los cuerpos geométricos conocidos en los años anteriores. Dibujo del desarrollo superficial de los principales de ellos y construcción de los mismos en cartón. Calcular la superficie del trapecio, trapezoide, polígonos y círculo. Las medidas cúbicas. Calcular el volumen de los prismas rectos y del cilindro. Resolución de problemas respectivos. Los ejercicios correspondientes.- *Clase alternada*.

7.- Geografía.- Nociones sobre la geografía física y política de la República Mexicana.- Aspecto general de los continentes, y sus grandes divisiones políticas.- Los movimientos de rotación y traslación de la tierra y sus efectos principales: día y noche, las estaciones, los eclipses. Principales círculos de la esfera, latitud y longitud.- *Clase alternada*.

8.- Historia.- Hidalgo y la guerra de Independencia. Proclamación de la República. Santa-Anna y la guerra con los Estados Unidos. Comonfort y la Constitución de 57. Juárez, la Reforma y la intervención francesa.- *Clase alternada.*

9.- Dibujo.- Contornos sencillos de ornato de objetos naturales (con aplicación de los principios recibidos en las lecciones de cosas y nociones científicas) alternados con ligeras nociones de dibujo lineal, hasta construcción de figuras sencillas sujetas á escala.- *Clase alternada.*

10.- Escritura.- La letra mayúscula. (Copia de muestras en papel, recomendándose el procedimiento rítmico.)- *Dos veces por semana.*

11.- Canto.- Los mismos ejercicios del año anterior.- *Dos veces por semana.*

12.- Gimnasia.- Ejercicios alternados de los años anteriores.- Juegos de mazas.

La duración de cada clase, no excederá: en el primer año de 20 minutos; en el segundo año de 25 minutos; en el tercero año de 30 minutos, y en el cuarto año de 40 minutos.

El trabajo diario, no excederá: en el primer año de 4 ½ horas; en el segundo año de 5 horas; en el tercer año de 5 ½ horas, y en el cuarto año de 6 horas. Incluyéndose en este tiempo, media hora para descansos, que repartirá el maestro según lo crea conveniente, debiendo haber, cuando menos, una recreación por la mañana y otra por la tarde. La semana escolar será de cinco días y el año de diez meses. En las escuelas de niñas se seguirá el mismo programa de estudios, con las modificaciones necesarias en la clase de gimnasia, y se aumentará con las labores de mano. Para la distribución detallada de esta última materia en los diversos años, se pedirá la opinión de maestras competentes.

Como se puede apreciar, en los cuatro años del programa detallado de educación elemental, el Congreso de Instrucción se dio a la tarea de fijar los contenidos pertinentes para fomentar la identidad nacional de los individuos; de esta manera, cobraron relevancia las clases diarias de Lengua nacional, con el propósito de que la población dominara una lengua común. Además, con las clases de Moral práctica e Instrucción cívica se buscó formar a los futuros ciudadanos para que se pudieran desempeñar socialmente. Otras materias importantes del

programa elemental fueron la Historia y la Geografía, las cuales tuvieron el fin de que los individuos conocieran a los grandes personajes de la patria; así como las condiciones del país donde vivían para fomentar su identidad con el Estado-nación. Finalmente, siguiendo el enfoque positivista de la mayoría de los congresistas, se reconocieron las asignaturas de Lecciones de cosas, Aritmética, Geometría y Nociones de Ciencias físicas y naturales para ordenar la educación elemental conforme al conocimiento de las ciencias. En conjunto, todas estas materias permitieron uniformar la enseñanza elemental para utilizarla como medio de integración de la sociedad y del Estado mexicano.

#### **4.2.4. LOS MEDIOS DE SANCIÓN PARA CUMPLIR LA OBLIGATORIEDAD.**

Después de haber definido la duración y el programa de estudios para instaurar la uniformidad de la educación elemental; otro aspecto importante de la misma fue establecer los medios de sanción para acatar la obligatoriedad. El 24 de marzo de 1890, en la sesión permanente, Miguel F. Martínez presentó las resoluciones concernientes a este tema.<sup>447</sup> El punto IX del cuestionario planteaba si era realizable y prudente la sanción establecida en el artículo 4° de la ley de 23 de mayo de 1888 para cumplir el precepto de enseñanza obligatoria; y si no, cuáles serían los mejores medios de sanción para hacerlo efectivo.<sup>448</sup> Desde un inicio, Martínez pronunció que la uniformidad era inconveniente e impracticable en los medios de sanción, principalmente, porque las condiciones geográficas, políticas y sociológicas del país eran diversas. Esta postura de Martínez, y en general, de la Primera Comisión, discrepó del criterio que venía prevaleciendo en las discusiones del congreso sobre reconocer el principio de uniformidad en todas las cuestiones

---

<sup>447</sup> Este tema se encontró planteado en el punto IX del cuestionario. Es de destacar que tanto en el cuestionario del congreso, como en el diario de debates existe un error, ya que en ambos documentos se indica que este punto es el XI. *Cfr.* Hermida Ruiz, *Op. cit.*, p. 68 y *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 491.

<sup>448</sup> Recordemos que el artículo 4° estipulaba que las infracciones a la ley de instrucción de 1888 y sus reglamentos, se castigarían con multas no menores a diez centavos ni mayores a diez pesos, o con arresto de uno a diez días; y en el caso de reincidencia se aplicaría lo dispuesto por el artículo 217 del Código Penal, aunque las penas se impondrían administrativamente.

referentes a la educación elemental. Luego de esta puntualización controvertida, Martínez presentó las siguientes resoluciones:

1.- Los Estados, Distrito Federal y Territorios de la República, cuidarán de hacer efectivo el precepto de la enseñanza primaria elemental obligatoria por medio de una sanción conveniente.

2.- Los medios de sanción para hacer efectivo el precepto de la enseñanza primaria, elemental obligatoria, pueden consistir: en advertencias, amonestaciones, multas, arrestos y otros castigos que se consideren convenientes.

3.- Cada una de las diversas entidades federativas de la Nación, queda en absoluta libertad de establecer para la enseñanza obligatoria aquellos medios de sanción, que considere convenientes y más adecuados a su manera de ser.

El dictamen fue firmado por Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Francisco Cosmes y Manuel Zayas. Quizá, lo más distintivo de este dictamen fue resolver la inconveniencia de la uniformidad, ya que se reconoció la facultad de los estados para fijar los medios de sanción y cumplir la obligatoriedad.<sup>449</sup>

El debate sobre los medios de sanción para cumplimentar la enseñanza elemental obligatoria comenzó el 26 de marzo de 1890, en la sesión permanente. En primer lugar, Francisco Gómez Flores estuvo en contra de las resoluciones de la Primera Comisión porque, a su parecer, no habían resuelto satisfactoriamente las preguntas del cuestionario sobre la uniformidad.<sup>450</sup> Además, consideró pertinente fijar recompensas para cumplir con la obligatoriedad. En seguida, Martínez le reiteró a Gómez Flores que la comisión había estimado que había una gran dificultad para implantar medios de sanción uniformes en todo el país. Por otra parte, Ramón Manterola expresó que el dictamen le parecía deficiente porque sólo

---

<sup>449</sup> Puede ser que por este motivo esta vez Francisco G. Cosmes si firmó el dictamen al resolver que era inconveniente e impracticable la uniformidad en los medios de sanción. Recordemos que Cosmes había sido sustituido por José Patricio Nicoli dadas sus diferencias con la Primera Comisión sobre los diversos dictámenes que se habían presentado para instituir la uniformidad de la educación elemental.

<sup>450</sup> Esta observación de Gómez Flores comprobó que, en estricto sentido, las resoluciones de la Primera Comisión no habían establecido criterios precisos para cumplir la obligatoriedad de la educación elemental; pues únicamente se reconoció la facultad de los estados para fijarlos.

se refería a la sanción a los padres. Alberto Correa, no coincidió con la crítica de Manterola y estuvo de acuerdo con Gómez Flores en fijar recompensas. Finalmente, Juan A. Mateos no coincidió con las observaciones de Manterola y propuso que en las conclusiones del dictamen se cambiaran las palabras “pueden consistir”, por “consistirán”. Miguel Martínez aceptó la modificación.

En la votación, la primera y segunda resolución fueron aprobadas; la segunda que fue reformada estipuló lo siguiente: Los medios de sanción para hacer efectivo el precepto de enseñanza primaria elemental obligatoria, consistirán en advertencias, amonestaciones, multas, arrestos y otros castigos que se consideren convenientes, quedando al arbitrio de los Estados la gradación de las penas y las condiciones en que deben imponerse.<sup>451</sup> La sesión del 26 de marzo terminó con la participación de Francisco Gómez Flores, quien propuso añadir a los medios de sanción para cumplir la obligatoriedad, un sistema de estímulos y recompensas para los padres o encargados de los niños que cumplieran con el precepto. Sin embargo, la propuesta de Gómez Flores no fue tomada en cuenta por el congreso.

Al día siguiente, en la sesión del 27 de marzo de 1890, Ramón Manterola presentó una propuesta de adición a las resoluciones aprobadas sobre medios de sanción para cumplir la obligatoriedad de la educación elemental. El proyecto constó de tres proposiciones que daban continuidad a las dos ya aprobadas. Las resoluciones fueron las siguientes:<sup>452</sup>

3.- Los medios de sanción a que se refiere la proposición anterior, se emplearán contra los padres, tutores o encargados de los niños, para asegurar la obligación que aquellos tienen de enviar con regularidad a los últimos a las escuelas públicas o privadas en donde puedan recibir la enseñanza real de todos los ramos obligatorios, o tiende darles esta instrucción en el hogar; pero para asegurar el cumplimiento del precepto en lo relativo a la enseñanza de dichos ramos en la forma

---

<sup>451</sup> La primera proposición resultó aprobada 13 votos contra 12. La segunda resolución fue aprobada 16 votos contra 10. La tercera resolución no fue aprobada porque Eduardo Velázquez solicitó que se revocara dado que en el fondo y forma era igual a la primera resolución. Martínez, miembro de la Primera Comisión, aceptó quitarla. *Cfr. Ibídem.*, p. 523.

<sup>452</sup> *Cfr. Ibídem.*, pp. 526-527.

y con los métodos convenientes, se recurrirá a la inspección y legislación de los planteles y al examen anual de los alumnos, cuando se trate de escuelas oficiales, o bien sólo al examen cuando se trate de niños que hayan concurrido a las escuelas particulares o que hayan adquirido la instrucción respectiva en sus casas.

4.- El examen a que se refiere la proposición anterior, sólo versará sobre los ramos que constituye la enseñanza obligatoria, aunque hayan cursado otros los alumnos, sea en su casa o en las escuelas privadas, y tendrá por objeto cerciorarse de la aptitud de los niños y de que han recibido la instrucción con arreglo al principio de uniformidad.

5.- Concluido el número de años señalados como obligatorios, aun cuando los alumnos no tengan en sus materias la instrucción suficiente, cesará para ellos el deber de someterse a examen y para sus padres o personas de quienes dependan, el de seguirles dando instrucción, sea en lo particular o por medio de las escuelas públicas.

Con estas medidas, Ramón Manterola planteó que el examen era la herramienta idónea para asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad. Aunque, Celso Vicencio hizo la precisión de que estas resoluciones no se referían puntualmente a cumplir con el precepto de la obligatoriedad, sino al asunto de la intervención del Estado en las escuelas particulares, por lo que solicitó que éstas pasaran a la comisión respectiva. Acto seguido, Manterola insistió en que su propuesta buscaba dar continuidad a los medios de sanción. Finalmente, Francisco Gómez Flores declaró que en la próxima sesión se presentaría el dictamen sobre la intervención del Estado en las escuelas particulares, de manera que la propuesta de Manterola pasó a esta comisión. Sin embargo, se desconoce porqué en sesiones posteriores no fue retomada su propuesta, quizá, fue por la escasez de tiempo, ya que solamente faltaban cuatro días para la clausura del congreso.

De esta manera, podemos concluir que en cuanto a los medios de sanción para cumplir la obligatoriedad de la educación elemental; en general, los congresistas se caracterizaron por respetar las facultades de las entidades federativas para resolver los detalles en esta cuestión. Por esta situación, podemos

asegurar que éste fue el único asunto donde no predominó la tendencia a uniformar la enseñanza elemental, aunque algunos congresistas como Ramón Manterola, Adolfo Cisneros Cámara y Francisco Gómez Flores estuvieron a favor de instaurar la uniformidad en estos rubros.

#### **4.2.5. LA INTERVENCIÓN DEL ESTADO EN LAS ESCUELAS PARTICULARES.**

El asunto de la intervención del Estado en las escuelas particulares para asegurar la uniformidad de la educación elemental fue un tema sumamente controvertido.<sup>453</sup> En la sesión del 7 de enero de 1890 diversos congresistas y directores de escuelas, como Francisco Gómez Flores, Ramón Manterola y José María Romero, presentaron adiciones al cuestionario del congreso. En la cuestión D, se propuso resolver qué intervención debía tener el Estado en las escuelas privadas.<sup>454</sup> Empero, fue hasta el 28 de marzo de 1890, en sesión permanente, cuando Francisco Gómez Flores, miembro de la comisión, presentó el dictamen resolutivo. Como punto de partida, Gómez Flores justificó la intervención del Estado en los establecimientos educativos, al considerar que éste tenía la facultad de corroborar la observancia de la obligatoriedad, pues:

declarado que la enseñanza elemental debe ser obligatoria para todos los niños de la República, fijada la edad escolar respectiva y el minimum de materias exigidas, no es posible inferir otra cosa, sino que el Estado tiene derecho para cerciorarse por medios idóneos, de que en todos los establecimientos de instrucción primaria, sean de carácter que fueren, se cumple el precepto que á todos obliga. Temeríamos ofender la ilustración de esta Honorable Asamblea, recordándole que toda obligación supone un derecho correlativo, y que de consiguiente, si los padres de familia están obligados á que sus hijos en determinada edad reciban la enseñanza que la ley determina, es inconcuso el derecho del Estado á exigir que tal obligación se cumpla; siendo á la vez indudable que, puesto que en las escuelas oficiales no presenta obstáculo la inspección del Gobierno, toda

---

<sup>453</sup> Recordemos que entre los participantes al Congreso de Instrucción se encontraban tanto partidarios del positivismo como del liberalismo, lo cual generó posturas diversas sobre cómo debía ser la intervención del Estado en la esfera de los particulares.

<sup>454</sup> En la sesión del 7 de enero de 1890 se nombró una comisión integrada por Francisco Gómez Flores, Luis Pérez Verdía y Luis C. Curiel para resolver esta cuestión. *Ibídem.*, p. 97.

la dificultad estriba en determinar cómo ha de obtenerse el mismo resultado en las escuelas no oficiales.<sup>455</sup>

Asimismo, Gómez Flores explicó que la comisión había decidido que el derecho del Estado a inspeccionar los establecimientos educativos no vulneraba la libertad de los particulares, dado que esta acción encontraba fundamento para cumplimentar únicamente la obligatoriedad de los contenidos oficiales y uniformes, por ello, afirmó:

Este derecho innegable del Estado, no vulnera ninguna libertad constitucional, ni la de enseñanza, ni la de conciencia, ni la de trabajo, porque el Estado sólo averigua si se cumple su mandato en la parte obligatoria, sin inmiscuirse para nada en si se enseñan, además del programa oficial, en los establecimientos privados, todas las materias que se quiera.<sup>456</sup>

Con base en estas circunstancias, Gómez Flores subrayó que la comisión había deducido que el Estado no sólo tenía el derecho, sino la obligación de vigilar los planteles educativos, públicos y particulares, con el objeto de comprobar que se enseñase lo que la ley establecía como contenidos uniformes y obligatorios, pues:

siendo el Gobierno depositario y administrador de los intereses generales, está en la más estrecha obligación de impedir todo aquello que tienda á minar la base del edificio social. Por esta razón, no sólo concedemos al Estado facultad de investigar si se enseña su programa obligatorio, sino también si se enseña en la forma y manera que la ley señala; porque si se exigen materias como la instrucción cívica y la historia patria, ha de ser sin duda para formar ciudadanos que más tarden amen y defiendan las instituciones nacionales, y no sería cuerdo que so color de respetar garantías no lastimadas en lo más mínimo, permitiese el Gobierno una propaganda contra las leyes, á la sombra misma de esas leyes conculcadas.<sup>457</sup>

De este modo, Gómez Flores y la comisión demostraron que el Estado debía intervenir en la educación particular, ya que con la vigilancia, el gobierno se cercioraría de que se cumple el programa elemental uniforme, y con ello, también

---

<sup>455</sup> *Ibidem.*, p. 529.

<sup>456</sup> *Ibidem.*, pp. 529-530.

<sup>457</sup> *Ídem.*

se aseguraría una educación cívica y científica ordenada para integrar a la sociedad y al Estado-nación.

Luego de esta disertación, Gómez Flores presentó las siguientes conclusiones:<sup>458</sup>

1.- Para asegurar el cumplimiento del programa de enseñanza elemental obligatoria, en la forma y con los métodos convenientes, se ocurrirá a la inspección y vigilancia de los planteles particulares, y al examen de sus alumnos, ya en los periodos que sus reglamentos indiquen, o ya cuando convenga a la autoridad.

2.- El examen a que se refiere la proposición anterior, sólo versará sobre los ramos que constituyen la enseñanza obligatoria, aunque hayan cursado otras los alumnos, y tendrá por objeto cerciorarse de la aptitud de los niños y de que han recibido la instrucción con arreglo al principio de uniformidad.

3.- Se hace extensiva la observancia de las dos anteriores prevenciones a los niños que hayan adquirido la instrucción respectiva en su casa, para cuyo efecto será considerado responsable el jefe de la familia.

4.- El inspector del Gobierno tendrá derecho de interrogar a los educandos sobre los puntos que juzgue convenientes para cerciorarse de que no se inculca en los niños el odio o desprecio a las instituciones de la República.

5.- Concluido el número de años señalado como obligatorio, aun cuando los alumnos no tengan en sus materias la instrucción suficiente, cesará para ellos el deber de someterse a examen, y para sus padres o personas de quienes dependan, el de seguirles dando instrucción, sea en lo privado o por medio de las escuelas oficiales.

6.- La autoridad ejercerá en las escuelas particulares la misma vigilancia de policía que en todos los establecimientos donde se sirve al público.

7.- Para la sanción de las prescripciones que anteceden, los directores de escuelas privadas de enseñanza primaria elemental, serán acreedores a los premios honoríficos acordados para los maestros oficiales, si cumplen con el

---

<sup>458</sup> *Ibidem.*, pp. 530-531.

precepto legal, y si faltan a él, se considerarán incursos en las penas que señala el artículo 4° de la ley de 14 de Diciembre de 1874, u otras análogas.

El dictamen lo firmaron Francisco Gómez Flores y Luis C. Curiel, José María Vigil, miembro de la comisión, no lo firmó por estar en desacuerdo.<sup>459</sup>

La discusión sobre la intervención del Estado en las escuelas particulares comenzó el 29 de marzo de 1890, en sesión permanente. Francisco Bulnes, fue el primer orador que estuvo en contra de la intervención del Estado en la enseñanza particular. Para Bulnes, que se asumía como una persona liberal, le sorprendió que liberales como Curiel y Gómez Flores, presentaran un dictamen que violara el ámbito del hogar y de la familia. De esta manera, cuestionó las resoluciones 3° y 4°. Respecto a la cuarta proposición, Bulnes entendió que iba en contra de los principios liberales, por lo que advirtió que con esta disposición él sería el primero en predicar a su hijo el odio y el desprecio a las instituciones del Estado, ya que se atacaba la libertad de enseñanza y de pensamiento. Además, para justificar sus argumentos, Bulnes expresó:

Yo soy liberal, no vengo aquí á defender á los conservadores, porque tal vez no hay uno en la sala; soy director del *Siglo XIX* que lleva 470 días de hacer 470 ataques al catolicismo; pero yo no quiero que le pongan mordaza á mis contrarios. Yo soy consecuente con esta teoría: ¿Cómo tenéis miedo á la luz si defendéis la verdad? Si la verdad tiene el privilegio de hacerse en un momento de todas las inteligencias y el hombre es inteligente, ¿por qué no acudimos a ella?...Hablad.- Esto ha dicho el liberalismo, y cuando nos encontramos en el poder ¿hay que imponer silencio en todas las filas y en los demás partidos? Esa no es libertad.<sup>460</sup>

Con este pronunciamiento de Bulnes, podemos comprobar que fue un defensor de la filosofía liberal y de la libertad de enseñanza a ultranza,<sup>461</sup> aunque

---

<sup>459</sup> Hay que recordar que José María Vigil era un liberal de la “vieja guardia” y, por ende, fue defensor de la Constitución de 1857, por ello, creemos que estuvo en contra del dictamen, ya que sus resoluciones contravenían la libertad de los individuos.

<sup>460</sup> *Ibidem.*, p. 543.

<sup>461</sup> Este posicionamiento de Bulnes es comprensible, porque para él, aspectos que coarten o limiten la libertad son signos de tiranía; la libertad es fundamental para asegurar el progreso del Estado, ya que: “El Estado atraviesa como todo lo que progresa: por una edad de fe, por una edad de examen, por una edad de razón; y en este progreso se ejecutan movimientos, no siempre alterados, pero siempre existen estas dos clases de movimientos: movimientos pacíficos y movimientos

en el congreso había algunos congresistas que sostenían la exigencia de replantear ciertos principios liberales con el propósito de uniformar la educación pública e instaurar su obligatoriedad. Acto seguido, Francisco Gómez Flores, miembro de la comisión, le contestó a Bulnes sus observaciones. Primero, marcó la importancia de respetar las instituciones del Estado, independientemente de la libertad reconocida a los individuos en la Constitución, por ello, comentó:

debo manifestar que si las generaciones respetaran siempre su pasado, si fuesen siempre tradicionalistas, México no sería una Nación independiente. Si siempre se hubiera predicado contra las instituciones del país, contra las leyes vigentes, contra los hombres que ilustran nuestra historia, ¿qué resultados habríamos obtenido? Continuadas guerras y batallas, y que al fin quedáramos sujetos á la esclavitud de alguna potencia extranjera...Nosotros, por lo demás, no nos oponemos á que se modifiquen nuestras instituciones, conforme lo exija la ley del progreso; pero sí queremos que el hombre desde niño se acostumbre á respetarlas, para que en la edad madura cumpla con sus deberes de ciudadano.<sup>462</sup>

Por este testimonio, comprendemos que Gómez Flores no comulgó con Francisco Bulnes en que la intervención del Estado violaba la libertad individual. Además, Gómez Flores percibió que era imprescindible que el Estado inspeccionara la educación elemental para asegurar que los niños conocieran las instituciones y aprendieran a respetarlas; de esta manera, en su edad adulta podrían convivir en sociedad y participar en el Estado republicano, al ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones como ciudadanos. Pese a los argumentos de Gómez Flores, Bulnes persistió en que el progreso y el cambio provenían del ataque a las instituciones,

---

revolucionarios; más de todos modos, progresar es atacar el orden establecido, y se ataca el orden establecido en lo público y en lo privado". *Ídem.* Asimismo, Bulnes entiende que en un gobierno republicano, el Estado y los individuos representan lo mismo, por ello, en sus propias palabras describirá: "¿cuál es el Estado? El Estado no es más que una agrupación de hombres que representan el derecho supremo; es decir, un conjunto de individuos que pueden ser más imbéciles ó más inteligentes que los demás; pero si el Estado obra bien, es grande; si obra mal es despreciable, y el buen ciudadano, en este caso, tiene el derecho para predicar á sus hijos el odio y el desprecio á las instituciones republicanas, porque éstas no quieren decir el ataque á las libertades...El Estado debe tender á garantizar las libertades, no á deprimirlas, y si esto fuera así, yo preferiría ser salvaje con mi libertad y no ilustrado, estando sujeto á la inspección de alguno". *Ídem.* Por esta razón, Bulnes sostuvo que las libertades individuales, como la libertad de enseñanza, integran y consolidan al Estado mexicano, aunque otros congresistas considerarán que es substancial regular las libertades para integrar y fortalecer al Estado.

<sup>462</sup> *Ibidem.*, p. 544.

aunque atendiendo a la filosofía liberal no se debía atacar a las religiones. Gómez Flores respondió que la intervención del Estado no atacaba la libertad de conciencia ni a la religión, pues su objetivo era verificar la observancia de la educación elemental obligatoria por medio del examen. En relación a este requerimiento, detalló:

No se trata, repito, de atacar ninguna religión; se deja en plena libertad á todos; lo que se quiere es que al niño, en la escuela primaria, cuando principie á desarrollar ciertas aptitudes que más tarde pondrá al servicio de la patria, se le inculquen ideas positivas y principios verdaderos que evitarán males á la nación, levantando considerablemente el nivel moral é intelectual del país.<sup>463</sup>

Manuel Cervantes Imaz fue otro congresista que concordó con Francisco Bulnes, al afirmar que se establecería una verdadera inquisición de las ideas si se aprobaba el dictamen de la comisión sobre la intervención del Estado en las escuelas particulares.<sup>464</sup> Empero, Cervantes no se opuso puntualmente a la inspección del Estado, sino contra la vigilancia constante, continúa y sobre cuestiones de detalle que los particulares tenían la facultad de establecer.

Contrario a la posición de Bulnes y Cervantes, Eduardo Velázquez estuvo a favor de Francisco Gómez Flores sobre la intervención del Estado en la educación particular.<sup>465</sup> Velázquez comprendió que los dictámenes sobre medios de sanción

---

<sup>463</sup> *Ibidem.*, p. 545.

<sup>464</sup> Según Cervantes Imaz, el artículo 1° del dictamen intervenía considerablemente en la escuela particular, vulnerando la libertad individual, ya que: "...el visitador tiene derecho de examinar, no sólo la cuestión de ideas sino también la cuestión de métodos en la enseñanza; es decir, vamos á intervenir en la escuela particular, no sólo en lo referente á ideas sino también en el desarrollo del programa. Si aprobamos tal cosa, señores Representantes, habremos atacado la más grande de las libertades; pero yo confío en las ideas elevadas de este Congreso y espero que dejará á los colegios particulares en paz y al hogar en la más amplia libertad, porque este es el templo sagrado y el lugar invulnerable que demanda gran respeto". *Ibidem.*, p. 546. De esta manera, identificamos que Cervantes al igual que Bulnes, mostró una postura liberal sobre cómo debía ser la intervención del Estado en el ámbito particular, ya que consideraron la no intervención, pese a que la comisión dictaminadora opinaba lo contrario.

<sup>465</sup> Eduardo Velázquez igualmente estuvo a favor del voto particular de Adolfo Cisneros Cámara sobre los medios de sanción para hacer efectivo el precepto de enseñanza laica. No hay que olvidar que en la sesión del 31 de diciembre de 1889, Adolfo Cisneros Cámara y Francisco Gómez Flores, coincidieron en proponer al congreso la cuestión sobre los medios de sanción para hacer efectivo el precepto de enseñanza primaria laica, ya que este punto no estaba contemplado en el cuestionario inicialmente. Sin embargo, esta proposición pasó a ser atendida por la Primera Comisión, aunque en la sesión del 11 de febrero de 1890 tuvo que nombrarse otra comisión para resolverla. Esta

para cumplir la laicidad y la intervención del Estado en las escuelas particulares respondían a un mismo propósito: La pretensión de arrebatarle al clero la instrucción y reglamentarla. Igualmente, nosotros creemos que los medios para cumplir la educación elemental obligatoria también tuvieron este propósito, aunque otra necesidad fue integrar a la sociedad y al Estado Republicano.<sup>466</sup> Por otra parte, Eduardo Velázquez cuestionó a Bulnes por defender la libertad en la educación, ya que ésta únicamente había favorecido al clero. Por último, Velázquez insistió en que el Estado tenía el derecho de intervenir en la educación particular para evitar que se atacara a las instituciones. En seguida, Francisco Bulnes explicó su perspectiva sobre la libertad:

Yo, lo que deseo, es mi libertad, pero no por eso quiero que se limite en su libertad á los demás. De suerte, que no encuentro inconsecuencia en decir que no soy católico y oponerme á que se opriman á los que lo sean; porque al decir que no soy católico, no quiero que el Estado me preste su fuerza brutal para obligar á todo el mundo á que siga mis convicciones. Si todos conocen mis opiniones y si todos las aprueban, tendré partidarios; si me combaten rudamente, estoy conforme, pero lo que no quiero es apelar al Estado para que me ayude á defender mis creencias ó las de cualquiera otra persona, como son las de la Comisión.<sup>467</sup>

Con esta declaración, Bulnes insistió en su postura de defender la libertad de enseñanza, pues, a su juicio, el Estado no debía limitar la libertad de los individuos por razón de ideología o creencias. Por otro lado, el congresista Pedro Díez

---

comisión estuvo integrada por personas versadas en derecho, y fue presidida por Miguel Serrano, Ramón Manterola, Adolfo Cisneros Cámara y Trinidad García. Más tarde, en la sesión del 20 de marzo, solamente Miguel Serrano y Ramón Manterola presentaron el dictamen, y ese mismo día, Adolfo Cisneros Cámara presentó su voto particular al no estar conforme con la comisión dictaminadora. Todas estas vicisitudes comprobaron el conflicto de los congresistas para reconocer la intervención del Estado en el ámbito privado. En la sesión del 25 de marzo se confirmó la postura liberal de la mayoría de los congresistas, ya que fueron reprobados tanto el dictamen de la comisión, como el voto particular de Cisneros Cámara. De este modo, la cuestión sobre medios de sanción para hacer efectiva la laicidad quedó inconclusa no sólo durante el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, sino también en el segundo, por las notables diferencias ideológicas de los participantes.

<sup>466</sup> Sobre esta exigencia, Gregorio Torres Quintero señaló en esa época que la enseñanza obligatoria y gratuita era "...la fuente de la conciencia cívica y política del pueblo. En último término, la capacidad del pueblo mexicano para regirse por una auténtica democracia liberal habrá de depender de la educación que reciba....'La instrucción obligatoria...es un presupuesto imprescindible de un Estado democrático'". Leopoldo Zea. *Del liberalismo... Op. cit.*, p. 142.

<sup>467</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 548.

Gutiérrez marcó la preponderancia de que el Estado vigilara la enseñanza particular para cerciorarse de que se cumpliera el programa uniforme de educación elemental y, al contrario de Bulnes, entendió que la inspección del Estado tenía fundamento en el derecho del niño a la educación.

Otro opositor de la intervención del Estado en las escuelas particulares fue Emilio Baz, quien para fundamentar su crítica se apoyó en el lema de Benito Juárez, “el respeto al derecho ajeno es la paz”, pues, siendo congruente con la filosofía liberal, el Estado únicamente tenía el derecho de inspeccionar sus escuelas. Por su parte, Emilio Velasco expresó que la intervención del Estado era una tiranía, por ello, pidió que el congreso votara primero si era pertinente la intervención del Estado. Ramón Manterola señaló que la vigilancia del Estado le parecía repugnante, aunque era evidente la exigencia de garantizar la educación elemental obligatoria; por este motivo, Manterola propuso que se reformara el dictamen, pero Gómez Flores no aceptó. Al igual que Velasco, Celso Vicencio pidió que el congreso votara si era conveniente la intervención del Estado en las escuelas particulares. Finalmente, Adolfo Cisneros Cámara manifestó que era incuestionable la intervención del Estado en la educación elemental particular.

Antes de la votación del dictamen, el congreso aprobó la conveniencia de que el Estado interviniera en las escuelas particulares.<sup>468</sup> Posteriormente, se aprobaron en lo general las resoluciones sobre la intervención del Estado en las escuelas particulares.<sup>469</sup> Debido a la polémica del asunto, de las siete resoluciones planteadas por la comisión, solamente fueron aprobadas las resoluciones 1ª, 2ª y 6ª del dictamen original,<sup>470</sup> quedando ordenadas de la siguiente forma:

1.- Para asegurar el cumplimiento del programa de enseñanza elemental obligatoria, en la forma y con los métodos convenientes, se ocurrirá a la inspección

---

<sup>468</sup> Esta propuesta fue aprobada 14 votos contra 4. *Cfr. Ibídem.*, p. 552.

<sup>469</sup> Las resoluciones fueron aprobadas 12 votos contra 9. *Cfr. Ídem.*

<sup>470</sup> En la votación particular, tanto la primera como la segunda resolución fueron aprobadas 11 votos contra 9; la tercera fue reprobada 8 votos contra 12; igualmente, las resoluciones 4ª, 5ª, y 7ª fueron desechadas. Respecto a la resolución sexta, ésta fue aprobada, aunque se desconoce cuál fue el número de votos.

y vigilancia de los planteles particulares, y al examen de sus alumnos, ya en los periodos que sus reglamentos indiquen, o ya cuando convenga a la autoridad.

2.- El examen a que se refiere la proposición anterior, sólo versará sobre los ramos que constituyen la enseñanza obligatoria, aunque hayan cursado otras los alumnos, y tendrá por objeto cerciorarse de la aptitud de los niños y de que han recibido la instrucción con arreglo al principio de uniformidad.

3.- La autoridad ejercerá en las escuelas particulares la misma vigilancia de policía que en todos los establecimientos donde se sirve al público.

Con este resultado, entendemos que, en general, el congreso asumió una postura eminentemente liberal al concebir que el Estado podía intervenir en las escuelas particulares con reservas, ya que la vigilancia bajo ciertos aspectos podía considerarse una violación a la libertad de los individuos en el ámbito educativo; independientemente de que congresistas como Francisco Gómez Flores, Adolfo Cisneros Cámara y Eduardo Velázquez señalaron la importancia de reconocer una vigilancia más patente del Estado para asegurar el cumplimiento del precepto de la educación elemental obligatoria.

Pese a las diferencias ideológicas de los congresistas, las resoluciones aprobadas por el congreso sobre la intervención del Estado en las escuelas particulares marcaron la pauta de garantizar la educación elemental bajo un plan uniforme. Sin duda, esta constante en el Primer Congreso de Instrucción también tuvo la intención de imprimirle un carácter nacional a la enseñanza elemental para identificar a la población con el Estado-nación.

#### **4.2.6. JUSTO SIERRA Y EL DISCURSO DE CLAUSURA SOBRE LA UNIFORMIDAD.**

El 31 de marzo de 1890 fue la sesión de clausura del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, asistieron a ella 28 representantes de 31. En primer lugar, Luis

E. Ruiz, secretario del congreso, presentó un balance de las actividades.<sup>471</sup> Más tarde, Justo Sierra pronunció un discurso al Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda. Primeramente, Sierra reafirmó que la educación nacional debía ser considerada el factor capital para la unificación del país, al indicar:

Cierto, ni el Gobierno federal, ni los gobiernos de los Estados, ni la sociedad, han escaseado sus esfuerzos en favor de la ilustración nacional, y al alcance de esta fuerza incontrastable aumenta en constante progresión; más urde acelerarla, considerándola como factor capital en la obra de nuestra unificación, y coordinar sus elementos para dirigiros mejor hacia fin tan alto...La conciencia de esta necesidad se hizo general: agente entusiasta de toda gran manifestación del espíritu nacional...<sup>472</sup>

Más tarde, Sierra explicó que el pensamiento capital de la convocatoria al congreso era implantar la uniformidad de la educación pública en el país, aún con la diversidad de condiciones morales y físicas. Además, dilucidó que concretar la uniformidad implicaba necesariamente la idea de limitar la enseñanza. Entendemos que quizá, por esta razón, algunos congresistas fueron reacios a la uniformidad, ya que indubitablemente las resoluciones del congreso tenían el propósito de acotar las facultades de los estados en materia educativa, así como la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857. Sin embargo, para Sierra y la mayoría de los congresistas, implantar la uniformidad no representó un problema

---

<sup>471</sup> Al respecto, Ruiz expuso que se habían formado 26 comisiones dictaminadoras, mismas que se habían propuesto resolver 67 preguntas y el plazo de duración del congreso se había fijado hasta el 28 de febrero, pero se había prorrogado un mes más, hasta el 31 de marzo de 1890. Los trabajos del congreso duraron 40 sesiones; repartidas en una sesión preparatoria, una inaugural, celebrada el 1° de diciembre de 1889, 36 sesiones ordinarias, 1 sesión permanente del 24 de marzo al 30 de marzo y una sesión de clausura el 31 de marzo. De las 26 comisiones, 16 habían presentado dictamen, 10 no lo habían hecho, en relación a 6 preguntas del cuestionario y 4 de los puntos formulados por los representantes. En total, fueron 27 dictámenes los que se presentaron, contando los 3 votos particulares, y de éstos, solamente 23 se discutieron. La Primera Comisión, presentó 8 dictámenes y se aprobaron 7 resoluciones. La Segunda Comisión, presentó 2 dictámenes y se aprobaron 13 conclusiones. La Quinta Comisión, planteó 4 dictámenes y se aprobaron 5 conclusiones. La Vigésima Cuarta Comisión, formuló 2 dictámenes, pero ninguna de sus resoluciones fue aprobada. La Décimo Primera y Décimo Segunda Comisiones, se unieron y presentaron un solo dictamen. Por último, las Comisiones Tercera, Cuarta, Sexta, Séptima, Octava, Novena, Décima, Décima Séptima, Vigésima Tercera y Vigésima Quinta presentaron un solo dictamen cada una de ellas. En total, las conclusiones aprobadas fueron 124. *Ibidem.*, p. 562. La totalidad de las resoluciones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública se pueden consultar en el anexo 6.

<sup>472</sup> *Ibidem.*, p. 580.

grave, ya que fue más relevante reconocer el carácter nacional de la educación elemental para integrar al Estado-nación.

Continuando con la pertinencia de la uniformidad de la educación elemental, Sierra declaró:

comprendiendo que el magno problema de la unificación nacional, era el problema mismo de nuestra independencia y nuestro porvenir...todo lo que hay de fuerza centrífuga en la heterogeneidad de hábitos, lenguas y necesidades, debía transformarse en cohesión, gracias á la acción soberana de la escuela pública...fácilmente relacionable á las distintas condiciones del país.<sup>473</sup>

En este sentido, Sierra se apoyó en los postulados positivistas para fundamentar que el Estado debía implantar la uniformidad de la educación elemental con el objeto de fijar un orden formativo para integrar a los individuos en sociedad y alcanzar el progreso.<sup>474</sup> Igualmente, Sierra manifestó que la uniformidad de la educación nacional tenía fundamento en los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad, pues:

si es palmario el derecho del Estado á imponer la instrucción, va aparejado á este derecho el deber de facilitarla en condiciones de absoluta justicia, y por eso á la instrucción obligatoria, deber del padre, corresponde la escuela pública gratuita y laica, deber del Estado.<sup>475</sup>

Subsiguientemente, Sierra explicó que el reconocimiento de la laicidad de la educación elemental era con el objeto de hacerla neutral a cualquier creencia

---

<sup>473</sup> *Ibidem.*, p. 581.

<sup>474</sup> Respecto a esta idea Mílada Bazant comenta: "Sierra creía en la sociedad, a la manera spenceriana, como un organismo semejante a otros organismo vivos y por ende sujeto a las leyes necesarias de la evolución que consistían en un doble movimiento de integración y diferenciación. En todo organismo, a medida que se unifica o se integra, sus partes se diferencian más y en este doble movimiento consiste el perfeccionamiento del organismo, lo que en las sociedades se llama progreso". Mílada Bazant. *Historia de la educación...* *Op. cit.*, pp. 27-28. Sin embargo, Charles A. Hale expone que Sierra es más comteano que spenceriano, ya que: "Sierra consideraba al individuo y a la sociedad como 'dos grandes realidades orgánicas que no pueden separarse', en contraste con el individualismo extremo de Spencer. Además, en todo su pensamiento se advierte la presencia de una idea que nada tiene que ver con Spencer: el papel positivo del Estado. Las invectivas de Spencer contra la intervención y regulación del Estado fueron deshechas (y aun criticadas alguna vez) por Sierra, del mismo modo que lo fueron en Francia". Charles Hale. *Op. cit.* p. 391.

<sup>475</sup> *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*, *Op. cit.*, pp. 581-582.

respetando la libertad de culto. Respecto a las inconveniencias de establecer la uniformidad bajo un plan común de estudios, Sierra advirtió la imposibilidad temporal de llevarlo a la práctica. Posteriormente, Sierra comentó que un objetivo del congreso fue resaltar el carácter educativo de la enseñanza para desenvolver conjuntamente las facultades físicas, intelectuales y morales en los individuos. Por esta razón, enunció:

para impulsar este verdadero renacimiento, nada más a propósito que el elemento que dio vida al gran renacimiento en el siglo XV, de que es postrer vástago la pedagogía moderna: el contacto con la naturaleza, enseñar al niño a comprender la belleza de la madre universal y á sorprender en odiseas encantadoras al través de las cosas, algunos de sus mayores secretos, este es el recurso supremo para el crecimiento mental, y es la condición del desarrollo moral, como el físico es de entrambos.<sup>476</sup>

Con esta explicación, Sierra indicó que el conocimiento de la naturaleza permitiría cumplir el fin educativo de la enseñanza elemental, ya que fomentaría el desarrollo integral de todas las facultades del niño, además de instruirlo. Debido a esta máxima, en el programa de educación elemental figuraron materias como las Lecciones de cosas y las Nociones de Ciencias físicas y naturales para formar a los niños científicamente a través de sus sentidos.

En cuanto a los medios de sanción para cumplir la obligatoriedad, Sierra declaró que el congreso los había considerado indispensables para que el Estado pudiera cerciorarse del cumplimiento de la ley. Sin embargo, bajo el pensamiento liberal se presentaron las siguientes interrogantes: ¿hasta dónde podía llegar el Estado? ¿Podía intervenir en la enseñanza privada? A lo cual el congreso determinó:

puede y debe cerciorarse de que el precepto se cumple ó se ha cumplido. ¿De qué otra manera investigar y pesar las responsabilidades? El hogar es inviolable y lo es también la escuela privada, trasunto en cierto modo, del hogar. Toda ingerencia inquisitorial de la autoridad resultaría desapoderada é inicua, en estos sagrarios en que se desenvuelven los más íntimos y delicados elementos del organismo social. Pero el cumplimiento de la ley nadie está excluido, y debe forzosamente llegar

---

<sup>476</sup> *Ibidem.*, p. 583.

un momento en que el Estado, que sabe que en punto á educación el derecho del padre está condicionado por el derecho del niño, multiplicado por una suprema necesidad social, exija que la acción escolar ó doméstica se exterioricen en la forma que por tratarse de un interés general sólo el Estado puede determinar. Y como en el complicado organismo social, para asegurarse de la eficacia de la ley, no bastaría cerciorarse de que la obligación se ha cumplido, porque el fin de precepto no es exigir responsabilidades, sino también de que se está cumpliendo, porque ese fin es universalizar la instrucción, esta acción legal tiene que traducirse en cierta intervención en la enseñanza privada, muy respetuosa del derecho de los individuos, es su deber general, muy firme en la realización del precepto, es su deber especial.<sup>477</sup>

Con esta argumentación, entendemos que la mayoría de los congresistas apreciaron la importancia de que el gobierno interviniera en toda la educación, aún la particular, pues era ineludible que el gobierno se cerciorara de que en los planteles educativos se cumplía el programa elemental uniforme para que los individuos tuvieran una formación científica y cívica. También, comprendemos que la condición de la uniformidad respondió a integrar a la sociedad y al Estado republicano, dado que la educación elemental proporcionaría a los individuos los conocimientos sobre sus derechos y obligaciones como ciudadanos, además de aspectos inherentes a forjar su identidad con el país; como la Lengua, la Geografía y la Historia nacional.

Finalmente, Sierra se refirió a otros temas tratados en el Primer Congreso de Instrucción; como las Escuelas rurales, Maestros ambulantes y Colonias infantiles, así como a las Escuelas de Párvulos, Trabajos manuales, Ejercicios militares, Primaria superior, Condiciones de las escuelas, Condiciones de los profesores, Escuelas normales y futuros Congresos Nacionales de Instrucción.

Luego de analizar el discurso de Sierra en la clausura del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, podemos concluir que el principal objetivo del mismo fue uniformar la educación primaria elemental bajo los principios de obligatoriedad, laicidad y gratuidad y, aunque quedaron algunos temas inconclusos respecto a este asunto; es notorio que durante el Primer Congreso, los congresistas dedujeron que el establecimiento de la uniformidad de la educación elemental

---

<sup>477</sup> *Ibidem.*, pp. 583-584.

respondía, -además de a la necesidad de ampliar su cobertura en todo el país-, a la pretensión de crear cohesión y unidad nacional entre los individuos para integrar y fortalecer al Estado-nación conforme a ciertos principios. Obviamente, dicha intención también se hizo presente durante el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, cuando se discutieron los temas pendientes sobre la uniformidad de la educación elemental, la cual, por si fuera poco, fue reconocida como el cimiento del Sistema Educativo Mexicano.

## **CAPÍTULO V.**

### **LA EDUCACIÓN ELEMENTAL COMO FUNDAMENTO DE INTEGRACIÓN DEL ESTADO MEXICANO EN EL SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1890-1891.**

#### **5.1. PORMENORES AL SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.**

Meses después de haberse celebrado el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, Joaquín Baranda, Ministro de Justicia e Instrucción Pública, el 19 de junio de 1890, emitió una nueva convocatoria para celebrar el Segundo Congreso Nacional de Instrucción con el fin de resolver los temas que habían quedado pendientes. Así, quedó manifiesta la intención de finiquitar los trabajos del Primer Congreso sobre uniformar la educación pública con el propósito de difundirla eficazmente para integrar a la población y al Estado mexicano.

##### **5.1.1. LA CONVOCATORIA AL SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.**

En esta segunda convocatoria, el ministro Baranda reiteró el deseo del Presidente de la República de concluir los asuntos pendientes del Primer Congreso de Instrucción, por lo que nuevamente les solicitó a los gobernadores que se sirvieran nombrar dos representantes por el estado que representaban, uno propietario y otro suplente. Asimismo, se reiteró el objetivo del Poder Ejecutivo Federal de reorganizar la educación, primordialmente, la primaria elemental bajo un plan metódico y uniforme y en consonancia con los principios ya reconocidos de laicidad, gratuidad y obligatoriedad.<sup>478</sup>

---

<sup>478</sup> La Convocatoria al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública se puede consultar en el anexo 7.

En el contenido de la convocatoria se explicó la trascendencia de los congresos de instrucción, así como la legitimidad de sus participantes para realizar esta tarea tan loable. Al respecto, Baranda expresó:

están plenamente justificados los representantes que compusieron el primer Congreso y lo está también la necesidad de convocar al segundo, porque de lo contrario... [no] ...se realizaría el propósito del Ejecutivo federal de uniformar la instrucción en toda la República, de una manera convencional y bajo bases generales; y como ese propósito no ha obedecido á una impresión pasajera, sino á convicciones arraigadas y profundas, el mismo Ejecutivo se cree obligado á insistir en su realización, porque lo considera posible, conveniente y patriótico.<sup>479</sup>

Finalmente, en el documento Baranda confirmó su confianza en que los gobernadores de los estados enviarían a sus representantes para consumir la organización de la educación pública mediante su uniformidad.

### **5.1.2. LA JUNTA PREPARATORIA Y LA CONFORMACIÓN DE COMISIONES.**

El 29 de noviembre de 1891 se llevó a cabo la Junta Preparatoria al Segundo Congreso de Instrucción. La presidencia estuvo a cargo del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda; asistieron como representantes de los estados: Manuel Flores (Aguascalientes), Manuel Cervantes Imaz (Baja California), Miguel Serrano (Campeche), Miguel Schulz (Chiapas), Emilio Baz (Coahuila), Antonio García Cubas (Colima), Andrés Oscoy (Distrito Federal), Justo Sierra (Durango), Alberto Lombardo (Guerrero), Luis E. Ruiz (México), Juan de la Torre, suplente (Michoacán), Francisco Bulnes (Morelos), Miguel F. Martínez (Nuevo León), Rafael Aguilar (Puebla), Ricardo Gómez (Querétaro), Francisco Gómez Flores (Sinaloa), Adrián Garay, suplente (Tamaulipas), Ramón Manterola

---

<sup>479</sup> *Segundo Congreso Nacional de instrucción Pública*. México, Imp. de El Partido Liberal, 1891. p. 3.

(Tlaxcala), Enrique C. Rébsamen (Veracruz), Adolfo Cisneros Cámara (Yucatán) y José Miguel Rodríguez y Cos (Zacatecas).<sup>480</sup>

Para hacer el escrutinio de la Mesa Directiva, ocuparon el cargo de secretarios interinos Luis E. Ruiz y Alberto Lombardo. En la elección de presidente fue elegido Justo Sierra con 14 votos; como vicepresidente se eligió a Manuel Flores con 14 votos. En la elección de primer secretario fue elegido Luis E. Ruiz con 15 votos y se eligió a Alberto Lombardo como segundo secretario con 12 votos. En la votación de prosecretario fue elegido Francisco Gómez Flores con 12 votos.

Luego del nombramiento de la Mesa Directiva, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, declaró constituido el Segundo Congreso Nacional de Instrucción. La Junta Preparatoria concluyó con una proposición planteada por Justo Sierra, Alberto Lombardo, Luis E. Ruiz, Manuel Flores, Manuel Cervantes Imaz y Francisco Bulnes para que fuera nombrado Presidente Honorario del Segundo Congreso de Instrucción, el Ministro de Justicia, Joaquín Baranda, la cual fue aprobada por unanimidad.

El 1° de diciembre de 1890 el Segundo Congreso de Instrucción inició sus actividades. En esta sesión se dio lectura a las comisiones constituidas, las cuales quedaron organizadas de la siguiente manera:

1.- Enseñanza primaria elemental.- Antonio García Cubas, Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Ricardo Gómez y José Miguel Rodríguez y Cos.

2.- Enseñanza primaria superior.- Miguel Schulz, Ramón Manterola, Manuel Cervantes Imaz, Miguel F. Martínez y Ricardo Gómez.

3.- Títulos.- Manuel Cervantes Imaz, Adolfo Cisneros, Andrés Osoy, Rafael Aguilar y Rosendo Pineda.

4.- Escuelas Normales.- Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, José Miguel Rodríguez y Cos, Ricardo Gómez y Miguel Serrano.

5.- Enseñanza preparatoria.- Fracción A. Porfirio Parra, Francisco Gómez Flores, Alberto Lombardo, Luis E. Ruiz y Manuel Flores.

---

<sup>480</sup> *Ibídem.*, p. 9. La totalidad de los asistentes al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública se pueden consultar en el anexo 8.

6.- Enseñanza preparatoria.- Fracción B. Miguel Schulz, Emilio Baz, Rafael Aguilar, Ramón Manterola y Rosendo Pineda.

Más tarde, la Mesa Directiva dispuso que las dos comisiones de enseñanza preparatoria se unieran para presentar un solo dictamen. La sesión concluyó con la declaración de la Mesa de que la siguiente sesión sería hasta el 16 de diciembre, con el propósito de que las comisiones tuvieran el tiempo para discutir y redactar sus dictámenes.

El 16 de diciembre de 1890 continuó la conformación de comisiones y se establecieron las siguientes:

1.- Escuelas Especiales.- Pedro Díez Gutiérrez, Adolfo Cisneros, Manuel Cervantes, Patricio Nicoli y Luis Pérez Verdía.

2.- Instrucción Profesional, I y II.- Francisco Bulnes, Fernando Ferrari, Francisco Cosmes, Alberto Correa y Miguel Serrano.

3.- Estudios de Jurisprudencia.- Rafael Aguilar, Alberto Lombardo, Patricio Nicoli, Eutimio Cervantes y Carlos Rivas.

4.- Estudios de Medicina.- Manuel Flores, Porfirio Parra, Luis E. Ruiz, Pedro Díez Gutiérrez y Ramón Manterola.

5.- Estudios de Arquitectura.- Miguel Schulz, Emilio Baz, José Miguel Rodríguez y Cos, Antonio García Cubas y Francisco Bulnes.

6.- Estudios de Artes y Oficios.- José Miguel Rodríguez y Cos, Manuel Cervantes, Guillermo Prieto, Rafael Reyes Spíndola y Fernando Ferrari.

Más tarde, los señores Rafael Aguilar, Francisco Gómez Flores, Patricio Nicoli, Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Manuel Flores, Miguel Schulz, Francisco G. Cosmes, Andrés Ocoy y Adolfo Cisneros Cámara propusieron una adición al cuestionario del congreso sobre los medios de sanción para hacer cumplir la enseñanza laica, tal y como se había planteado durante el Primer Congreso de Instrucción. La adición fue aprobada por unanimidad.

## **5.2. EL DEBATE PENDIENTE SOBRE LA UNIFORMIDAD DE LA EDUCACIÓN ELEMENTAL.**

Desde la convocatoria y la inauguración del Segundo Congreso de Instrucción nuevamente quedó reiterada la exigencia de uniformar la educación pública en todo el país. Durante el Primer Congreso de Instrucción ya se habían logrado destacados resultados para instaurar la uniformidad de la educación elemental con el propósito de organizarla y difundirla eficazmente en todo país. Sin embargo, habían quedado inconclusos asuntos concernientes a las cuestiones V, VI, VII y VIII del cuestionario sobre educación elemental, en relación a los textos; métodos, procedimientos y sistemas; además de útiles y mobiliario indispensables, y requisitos de higiene para los alumnos. Finalmente, y no menos importante, estaba pendiente el tema sobre medios de sanción para cumplir la laicidad; asunto que había generado un acalorado e interesante debate durante el Primer Congreso sin llegar a un acuerdo. Primeramente, analizaremos la cuestión VI del cuestionario referente a los métodos, procedimientos y sistemas para la educación elemental.

### **5.2.1. MÉTODOS, PROCEDIMIENTOS Y SISTEMAS.**

El primer tema que se trató durante el Segundo Congreso de Instrucción para instaurar la uniformidad de la educación elemental fueron los métodos, procedimientos y sistemas. En la sesión del 16 de diciembre de 1890, Ricardo Gómez, miembro de la Primera Comisión, presentó el dictamen sobre este asunto, el cual estaba considerado en la pregunta VI del cuestionario del congreso.<sup>481</sup> Como a juicio de Ricardo Gómez y de la Primera Comisión, la cuestión de libros de texto dependía directamente de este tema, por eso primero pasó a resolver esta cuestión.

---

<sup>481</sup> *Ibidem.*, pp. 24-35. Al igual que la cuestión de libros de texto, el dictamen sobre la pregunta VI del cuestionario fue presentado por Miguel F. Martínez, miembro de la Primera Comisión, durante el Primer Congreso de Instrucción, en la sesión del 28 de marzo de 1890. Sin embargo, por falta de tiempo no se discutió y aprobó alguna resolución sobre este tema. *Cfr. Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 529.

En el dictamen, Gómez examinó los diversos modos de organización o sistemas empleados en las escuelas elementales, para después estudiar los métodos y procedimientos más convenientes en virtud de la organización escolar. De esta forma, Gómez concluyó que en México prevalecía la escuela de un solo maestro, ya que había escasez de personal. De igual manera, Gómez evidenció la exigencia de uniformar la terminología para distinguir entre sistema o modo mutuo o enseñanza mutua; sistema o modo individual o enseñanza individual y sistema o modo simultáneo o enseñanza dada a la vez a varios individuos. Asimismo, Gómez afirmó que la combinación de estos modos o sistemas se denominarían mixtos.

Ricardo Gómez manifestó que las cuestiones de métodos, procedimientos y sistemas estaban:

íntimamente ligadas con la de *uniformidad* ya acordada por el Congreso, á esto tienden todos nuestros esfuerzos: ojalá y que siendo uno mismo el *modo* aceptado, y unos mismos los principios generales que verifiquen los *métodos* y *procedimientos* que en su libertad de acción hayan de emplear nuestros maestros resulte de esa rica y fecunda variedad un conjunto armónico, el cual no podrá ser otro que el *sistema* de la enseñanza escolar en México; así, y solamente entonces, habremos contribuido á la unidad nacional por medio de la educación del pueblo.<sup>482</sup>

Debido a este testimonio, entendemos que para la Primera Comisión resolver la cuestión de métodos, procedimientos y sistemas también significó apuntalar la uniformidad de la educación elemental con el objetivo de unificar al Estado-nación. Igualmente, Ricardo Gómez reiteró la exigencia de establecer un sistema de enseñanza que promoviera la formación de ciudadanos útiles para contribuir a la unidad.

Posteriormente, Gómez examinó detenidamente el sistema mutuo y expresó que este modo de enseñanza estaba ligado a pueblos modernos con escasos recursos, como el caso de México. Las desventajas de este sistema para Gómez, se centraban en que:

La escuela ha cambiado por completo, su fin no es sólo instructivo; para ser íntegra la enseñanza debe también educar, es decir, ejercitar las

---

<sup>482</sup> Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, *Op. cit.*, p 25.

facultades para fortalecer naturales aptitudes ó para crearlas: la escuela moderna se preocupa del *hombre* y no del pregón autómatas de la instrucción: quiere formar ciudadanos y no recitantes.<sup>483</sup>

Luego de este comentario, Ricardo Gómez indicó que había la necesidad de establecer un plan educativo en la instrucción elemental para formar ciudadanos útiles a la sociedad y a la patria. Debido a ello, en el dictamen se plantearon los siguientes cuestionamientos:

¿puede haber *educación*, en el sentido pedagógico de la palabra, donde no hay educador? ¿Pueden los monitores niños, cuya educación no está completa, considerarse como educadores? ¿Pueden tener idea exacta de lo que es educación, trazar un plan educativo y desarrollarlo convenientemente? ¿Pueden ellos ejercer conscientemente ésta, la más compleja de todas las actividades humanas, á la que Víctor Hugo llama 'modelar una inteligencia y darle la verdad'?<sup>484</sup>

Obviamente, Gómez y la Primera Comisión dedujeron que el sistema mutuo o lancasteriano no podría cumplir el fin educativo de la enseñanza elemental. Por esta situación, el dictamen recomendó el sistema o modo simultáneo, con fundamento en los postulados de Eugène Brouard y Charles Defodon, los cuales sostienen que:

La enseñanza colectiva. Gracias á este factor que crece con el número de nuestros alumnos, lo que se dice ó se hace por uno solo, se dice ó se hace para todos: pudiéndose aplicar á la lección lo que uno de los más grandes poetas modernos dice del amor maternal. '*Cada uno tiene su parte, y todos gozan de él completamente*'<sup>485</sup>

Pese a que la enseñanza simultánea también tenía ciertas desventajas, a juicio de Ricardo Gómez, sólo debía cuidarse que los grupos de alumnos no fueran muy heterogéneos y numerosos. Así, para que el modo simultáneo tuviera éxito se tenían que contemplar los siguientes requerimientos:

---

<sup>483</sup> *Ibidem.*, p. 26.

<sup>484</sup> *Ídem.*

<sup>485</sup> *Ibidem.*, p. 27.

- 1.- Que se diera a grupos homogéneos.
- 2.- Que el grupo no fuera muy numeroso y tuviera un límite.
- 3.- La necesidad de una buena clasificación de los alumnos, y
- 4.- La necesidad de varios maestros en la escuela.

Debido a la preferencia del modo simultáneo, el dictamen de la Primera Comisión proscribió la escuela de un solo maestro. Consecutivamente, Gómez insistió en describir las ventajas de la escuela simultánea para cumplir el fin educativo de la instrucción elemental:

la enseñanza colectiva es como la enseñanza de la vida, pone en contacto los caracteres, las voluntades y las inteligencias. Gasta los puntos salientes por el frotamiento, expone las voluntades á choques voluntarios, constituye un fondo común con el tesoro de las facultades y de las aptitudes, y del encuentro de las inteligencias hace saltar la chispa. Observad el grupo de niños que se presentan alrededor de un maestro para escuchar su lección ó para obsequiar una corrección dirigida á todos y á cada uno...Allí habrá emulación, simpatía y atracción íntima entre todos, allí existirá la vida en miniatura y por consiguiente, educación.<sup>486</sup>

Según Ricardo Gómez y la Primera Comisión, el mínimo de profesores para una escuela elemental debía ser cuatro más el director. El máximo de niños en un salón de clases debía ser 50. Respecto a los criterios para clasificar a los niños en un grupo, la comisión fijó su grado de instrucción en la Lengua nacional y en la Aritmética; además de su desenvolvimiento intelectual. Se estableció que dos era el máximo de secciones o grupos que debían ser atendidos por el profesor. También se precisó que si era necesario aplicar el sistema mixto era conveniente que el profesor desempeñara todo lo referente al carácter educativo, dejando al monitor la parte instructiva o puramente mecánica. En los casos de las escuelas con un solo profesor, se determinó el sistema de medio tiempo, el cual postulaba que el profesor atendiera dos grupos por la mañana y dos por la tarde.

En relación al método, Ricardo Gómez lo definió como el camino seguido por el espíritu humano en la investigación y exposición de la verdad, es decir, de la

---

<sup>486</sup> *Ibidem.*, p. 28.

ciencia. En este sentido, el método pedagógico o didáctico fue comprendido como la manera de ordenar y exponer las materias y éste variaba según el fin de la enseñanza. Gómez explicó que en la antigüedad el único fin era la instrucción, pero, a partir de Johann Heinrich Pestalozzi, las circunstancias habían cambiado, ya que:

se ha comprendido que la enseñanza elemental tiene un segundo fin, aún más importante que el primero, que consiste en el desenvolvimiento de todas las facultades del niño y constituye, por consiguiente, una verdadera *educación*, 'Lo importante,' dice el citado padre de la Pedagogía moderna, 'es aprender á aprender': quiere decir, que siendo tan corto el tiempo que permanecen los niños en la escuela, no es el objeto principal de ésta suministrarles una gran masa de conocimientos, que quizá no puedan digerir, sino más vale preparar y fortalecer convenientemente todas sus facultades, creándoles el amor al saber, para ponerlos en aptitud de adquirir después en la vida, por sí mismos, todos los conocimientos que necesiten.<sup>487</sup>

Con esta aseveración, entendemos que para la Primera Comisión era fundamental que el método pedagógico tuviera el objetivo de educar al individuo. Aunque en el dictamen se advirtió que este propósito ya había sido sustentado por pensadores como Comenio y John Locke.

Posteriormente, Gómez explicó que el método didáctico estaba constituido por dos factores: orden y forma de la enseñanza. En cuanto al orden, o también entendido como marcha de la enseñanza, fue definido como la manera de disponer de los diversos ejercicios educativos y enlazar los conocimientos que querían inculcarse a los alumnos. En éste, Gómez y la Primera Comisión distinguieron las marchas: inductiva, deductiva, analítica, sintética, progresiva y regresiva. Igualmente, Gómez advirtió que el uso de estas marchas dependía de la naturaleza de las materias y del criterio de cada maestro; aunque para determinar el orden, el profesor debía atender a la siguiente máxima:

'El arreglo de materia y método debe corresponder con el orden de evolución y del modo de actividad de las facultades,' y los otros siguientes principios. En la enseñanza debe procederse, *de lo fácil á lo difícil, de lo*

---

<sup>487</sup> *Ibidem.*, p. 30.

*conocido á lo desconocido, de lo concreto á lo abstracto y de lo empírico á lo racional.*<sup>488</sup>

En lo referente a las formas de la enseñanza, Gómez las definió como la manera en que el maestro presentaba la materia a sus discípulos para que éstos la aprendieran. Gómez distinguió dos formas de enseñanza: la expositiva, dogmática o magistral y la interrogativa o dialogada. La primera, la relacionó con el fin instructivo, mientras que la segunda la identificó con el fin educativo, aunque en algunos casos la forma expositiva también podía tener valor educativo. Dentro de la forma interrogativa o dialogada, se encontró la forma socrática. En relación a las formas de enseñanza, Gómez recomendó que la enseñanza elemental fuera oral y que los profesores prepararan con antelación sus clases para la buena aplicación del método.

Respecto a los procedimientos, Ricardo Gómez los definió como los diversos medios particulares de aplicación del método, por ende, dependían de la capacidad de cada maestro. Los procedimientos fueron clasificados en tres categorías:

- 1.- Procedimientos de exposición, concernientes al maestro.
- 2.- Procedimientos de aplicación, que se prescriben a los alumnos en las tareas que han de seguir a la clase, y
- 3.- Procedimientos de corrección, que tienen por objeto la revisión de los trabajos.

Ricardo Gómez y la Primera Comisión detallaron que todo procedimiento para ser bueno:

no debe alterar el orden ya establecido en la enseñanza ni el modo de actividad de las facultades; debe despertar la atención del niño sin peligro de la disciplina; herir los sentidos, pero sin transgresiones á la higiene: deben tender, en fin, á producir la pronta, fácil y clara comprensión de aquello que se trata de enseñar.<sup>489</sup>

---

<sup>488</sup> *Ibidem.*, p.31.

<sup>489</sup> *Ibidem.*, p. 33.

Luego de este pormenor, Gómez y la Primera Comisión recomendaron el procedimiento intuitivo, el cual también encontró sustento en la enseñanza de la ciencia, mediante la materia de Lecciones de cosas en la educación elemental. Subsiguientemente, Gómez presentó las resoluciones sobre métodos, procedimientos y sistemas:<sup>490</sup>

1ª.- El modo individual de organización, llamado también sistema individual, no es practicable en las escuelas primarias elementales, por contar éstas con gran número de alumnos.

2ª.- El sistema Lancasteriano, o modo mutuo de organización, debe desterrarse de nuestras escuelas públicas por ser deficiente en la instrucción, y no permitir atender al fin educativo de la enseñanza.

3ª.- El modo simultáneo es el único que satisface las necesidades de una buena organización escolar, en las escuelas elementales.

4ª.- Para organizar con provecho según el modo simultáneo nuestras escuelas elementales, deben llenarse las siguientes condiciones:

A.- Los alumnos de una escuela deben clasificarse en grupos que correspondan precisamente a los cursos o años escolares que establece el programa detallado de estudios, procurando que todos los niños de una misma sección o grupo se encuentren aproximadamente en igual grado de instrucción y desenvolvimiento intelectual.

B.- En casos dudosos se considerarán como ramos decisivos la lengua nacional y el cálculo aritmético, en la forma y con los caracteres indicados en el programa aprobado para la escuela primaria elemental.

C.- El número total de alumnos que estén simultáneamente a cargo de un mismo maestro, no pasará de 50 como máximo.

5ª.- Habrá tantos maestros, como años escolares; pero en aquellos grupos en que la concurrencia sea mayor de 50 alumnos, se formarán dos o más secciones del mismo curso, siempre bajo idéntico programa, procurando solamente la mayor homogeneidad en cada una de las mismas secciones.

---

<sup>490</sup> Cfr. *Ibidem.*, pp. 33-35.

6ª.- En la escuela de varios maestros, cada uno tendrá su salón apropiado a la enseñanza que tenga que darse en él.

7ª.- Queda prescripta en las capitales y grandes centros de población, la escuela de un solo maestro.

8ª.- En las poblaciones donde existen varias escuelas elementales pequeñas, con uno o dos maestros cada una, se procurará refundir algunas de ellas en una sola, según lo preceptuado anteriormente.

9ª.- Los sistemas mixtos pueden ser tolerados en la actualidad en las poblaciones que, faltas de recursos, no puedan sostener el número suficiente de maestros; pero sólo pueden emplearse tales sistemas en caso de extrema necesidad, y las autoridades escolares considerarán como obligación capital, la de sustituir cuanto antes los monitores por maestros competentes.

10.- Se recomienda como el más racional entre los sistemas mixtos, el que consiste en el desempeño de la parte educativa y la mayor parte instructiva por sólo el maestro, limitándose los monitores a la parte instructiva puramente mecánica.

11.- Para hacer posible el modo simultáneo de organización aun en las escuelas de pocos maestros, pueden encomendarse a uno solo hasta dos secciones; pero nunca un número mayor.

12.- Si se quiere establecer el modo simultáneo en las escuelas de un solo maestro, sólo es realizable, en virtud del plan aprobado por el Primer Congreso de Instrucción, estableciendo el sistema de tiempo medio, esto es, la concurrencia de dos secciones por la mañana y las dos restantes por la tarde.

13.- El método que debe emplearse en las escuelas primarias elementales, es el propiamente llamado didáctico o pedagógico, esto es, el que consiste en ordenar y exponer las materias de enseñanza, de tal manera, que no sólo se procure la transmisión de conocimientos, sino que a la vez se promueva el desenvolvimiento integral de las facultades todas de los alumnos.

14.- Para la debida aplicación de este método pedagógico, cuyos factores son el orden en que deban presentarse los conocimientos, y la forma en que éstos se deban exponer, hay que atender a las siguientes prescripciones:

A.- Por lo que toca al orden o enlace de los conocimientos, se podrán observar las marchas inductiva, deductiva, analítica, sintética, progresiva y regresiva, según el carácter de la materia que se enseñe y hasta de conformidad con la índole especial de cada punto aislado que sea objeto de una lección.

B.- El maestro, para la buena elección de la marcha que haya de seguir, tendrá presente tanto el principio fundamental de la educación, como los siguientes principios generales: ir de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto y de lo empírico a lo racional.

C.- Por lo que se refiere al segundo factor del método pedagógico, se pueden usar las formas expositiva e interrogativa, que son las fundamentales; limitándose el uso de la primera a los casos de estricta necesidad, y se recomienda el uso de la interrogativa, principalmente en su especie llamada socrática.

15.- Se consideran, además como condiciones indispensables para la aplicación del método pedagógico: que las clases sean orales; que haya una bien meditada distribución de tiempo, de acuerdo con las prescripciones higiénicas; que se haga una bien graduada subdivisión del programa y que las lecciones se preparen con anterioridad por el maestro.

16.- Los procedimientos que se empleen en la escuela primaria elemental, deben estar en consonancia con el principio fundamental de la educación, y con los preceptos generales de la metodología, disciplina e higiene. Se recomienda especialmente el uso del procedimiento intuitivo en sus cinco formas:

A.- Presentación del objeto *in natura*.

B.- Uso de un modelo, aparatos científicos y objetos de bulto o en relieve.

C.- Uso de estampas, dibujos o imágenes proyectadas por aparatos ópticos.

D.- Uso del diagrama.

E.- La descripción viva y animada.

El dictamen sobre métodos, procedimientos y sistemas en la educación elemental fue firmado por Enrique C. Rébsamen, Antonio García Cubas, Miguel F.

Martínez, José Miguel Rodríguez y Cos y Ricardo Gómez. De esta manera, concluyó la sesión del 16 de diciembre de 1890.<sup>491</sup>

La discusión sobre métodos, procedimientos y sistemas inició diez días después de presentado el dictamen, en la sesión del 26 de diciembre de 1890. Primeramente, Luis E. Ruiz señaló que en ese momento la Pedagogía se encontraba en un periodo donde era indispensable establecer reglas para la práctica. Luego de esta precisión, Ruiz criticó el dictamen de la Primera Comisión por haber separado el método, en lógico y pedagógico.

Respecto a esta separación, Ruiz explicó:

el método en abstracto, es único, siendo un principio abstracto emanado de la ciencia y constituido esencialmente por la asociación de la inducción con la deducción; en consecuencia, en todos sus aspectos, no pierde su unidad. Si alguna vez es necesario que pongamos al método algún calificativo, es por la aplicación especial que hacemos de él, pues en concreto tiene tantas variantes, como objetos hay; las necesidades del progreso social, muchas veces, nos hacen limitar el punto de aplicación y entonces unimos una palabra para calificar el método; pero no por esto deja de ser método: por eso llamamos Método Pedagógico o Método histórico o didáctico, pero en todos estos casos tiene que ser método.<sup>492</sup>

Por estos testimonios, Ruiz sólo aceptó las denominaciones de método objetivo y subjetivo. El método objetivo consistía en partir de los hechos para llegar a la generalización, es decir, de la inducción a la deducción. Mientras que el método subjetivo partía de la generalización para llegar al conocimiento de casos particulares, es decir, de la deducción a la inducción. Principalmente por estas diferencias, Ruiz planteó hacer algunas modificaciones a las resoluciones del dictamen.

En seguida, Miguel F. Martínez, miembro de la comisión, no coincidió con Ruiz, pues para él había distintos modos de considerar la cuestión del método. Al contrario de Ruiz, para la comisión el método no podía ser único, ya que en Pedagogía el método se refería a la exposición o transmisión del conocimiento.

---

<sup>491</sup> La cuestión sobre métodos, procedimientos y sistemas fue debatida y votada durante las sesiones del 26 y 30 de diciembre de 1890 y 2 de enero de 1891.

<sup>492</sup> *Ibidem.*, pp. 42-43.

Además, Martínez y la Primera Comisión discreparon de Ruiz, en sus definiciones sobre método objetivo y subjetivo. Para la Primera Comisión, el método objetivo se refería al conocimiento a través del objeto; mientras que el método subjetivo, atendía a las facultades psíquicas del alumno para conocer el objeto. Por ello, Martínez y la Primera Comisión establecieron que el método pedagógico no sólo contemplaba la inducción y la deducción, sino las marchas analítica, sintética, progresiva y regresiva, atendiendo a la materia que se quería enseñar.

Por otra parte, la Primera Comisión entendió que era necesario prohibir el sistema individual y el sistema mutuo, para uniformar el sistema y atender el fin educativo de la educación elemental, ya que con esta medida igualmente se afianzaría la integración social de los individuos bajo un plan común. Sin embargo, Ruiz insistió en su percepción de método objetivo y subjetivo, así como en la inducción y la deducción como medios de conocimiento. También, Ruiz, al igual que Manuel Flores, defendió la escuela de un solo maestro.

Posteriormente, Ricardo Gómez, miembro de la comisión, le aclaró a Ruiz que la comisión no había entendido la cuestión del método bajo el concepto de la lógica, sino desde el plano pedagógico; por ello, comprendía que la inducción y la deducción eran marchas o caminos para adquirir el conocimiento. Pese a ciertas diferencias el dictamen en lo general fue aprobado por unanimidad, de modo que pasó a discutirse en lo particular.

En la discusión de la primera resolución, Manterola y Ruiz opinaron que era inútil. Enrique Rébsamen precisó que la resolución era relevante dado que en el país había un gran número de escuelas donde se practicaba el sistema individual. En seguida, Manuel Flores le indicó a Rébsamen que entonces había redactado mal la propuesta, ya que en los hechos el sistema individual estaba siendo aplicado en el país. Además, Flores estuvo a favor del sistema individual por ser el ideal y el verdadero sistema de educación, aunque apuntó que era impracticable en todo el país por la cantidad de maestros que se necesitaban. Más tarde, Ricardo Gómez, miembro de la comisión, le aseguró a Flores que la resolución estaba bien

redactada. Después de estas precisiones, la primera resolución fue reformada y aprobada.<sup>493</sup>

En el debate de la segunda resolución, Manuel Flores expuso que era una injusticia desterrar el sistema mutuo o lancasteriano por el hecho de no haber llenado los fines de la educación, ya que a su parecer, éste había fracasado por las deficiencias del sistema educativo. De esta forma, Flores marcó la trascendencia de la manera de enseñar, o bien, la forma de presentar los conocimientos para el desenvolvimiento de las facultades del niño; por ello, aseveró que sólo podría erradicarse el sistema mutuo si se garantizaban buenos profesores en todas las escuelas. Acto seguido, Gómez coincidió con Flores en que la forma en que se presentaban los conocimientos constituía el éxito en la educación, por lo cual insistió en proscribir el sistema mutuo. A juicio de Gómez, el profesor y no el monitor, era el elemento indispensable para consumir la uniformidad de la educación elemental bajo un plan común, pues:

Esta conciliación no sabe hacerla sino el maestro idóneo, y éste sabrá obsequiar las prescripciones de nuestra conclusión en la cual si tenemos mucho cuidado de prescribir que sea un idéntico programa el que se desarrolle para que sean paralelos los grupos, quedando en libertad el profesor para emplear los más propios á fin de cumplir con el programa, que será uno mismo para todos.<sup>494</sup>

Debido a estos pormenores, Gómez acentuó la exigencia de mejorar las condiciones de los profesores para que éstos pudieran desempeñar sus actividades con mayor eficiencia y cumplir con la uniformidad de la educación elemental. No obstante, Luis E. Ruiz persistió en que debía continuar el sistema lancasteriano por la escasez de maestros en el país. A diferencia de Ruiz, Manuel Cervantes Imaz manifestó que el sistema mutuo debía morir al surgir la Escuela Normal, pues:

tratándose de la escuela moderna, en donde se han introducido todas las reformas convenientes para el progreso de la instrucción, yo me sentiría avergonzado, si viniésemos ahora á votar la reaparición del modo mutuo,

---

<sup>493</sup> La resolución primera reformada fue aprobada 18 votos contra 6 y estableció lo siguiente: El modo individual de organización, llamado también sistema individual, no debe practicarse en las escuelas primarias elementales. *Cfr. Ibídem.*, p. 50.

<sup>494</sup> *Ibídem.*, p. 54.

cuando el Gobierno, en su ilustración, ha tomado á la escuela para dirigirla por un camino más amplio y más conveniente, y la lleva por una vía de completa regeneración.<sup>495</sup>

De este modo, entendemos que Cervantes exhibió la preeminencia de que la Escuela Normal fuera la única institución formadora de profesores, en consonancia con los principios de la Escuela Moderna, además con el propósito de uniformar la educación elemental, comprendiendo que ésta era un fundamento de integración de los individuos y del Estado mexicano. Luego de la participación de Cervantes, Martínez precisó que el sistema lancasteriano se seguiría utilizando en los sistemas mixtos. Más tarde, José Rodríguez y Cos, declaró que el congreso y la comisión tenían la tarea de decretar lo que debía hacerse, y no lo que se podía, con base en esta tesis estuvo a favor de proscribir el sistema mutuo. A Ramón Manterola le parecieron innecesarias las dos primeras resoluciones del dictamen, dado que se había resuelto que se adoptara el sistema simultáneo. Posteriormente, Ruiz pidió a la comisión suprimir la explicación de porqué era erradicado el sistema mutuo. Finalmente, la sesión del 26 de diciembre de 1890 concluyó con la reforma y aprobación de la segunda resolución.<sup>496</sup>

La sesión del 30 de diciembre de 1890 continuó la discusión sobre el dictamen de métodos, procedimientos y sistemas. La tercera resolución fue aprobada por unanimidad, sin discusión. En la cuarta resolución, Ruiz solicitó suprimir una parte de la fracción B. Por su parte, Miguel Schulz pidió que se discutiera la proposición en partes. La fracción A, fue aprobada por unanimidad. En la fracción B, Cervantes Imaz enunció lo delicado y difícil de clasificar a los alumnos, por lo que determinó que era indispensable en la clasificación el talento del profesor para considerar todos los conocimientos del niño. Miguel Rodríguez y Cos, miembro de la comisión, expresó que en el dictamen se había establecido la Lengua nacional y la Aritmética porque eran materias que se podían calificar violentamente, ya que el desarrollo de las facultades del niño era un punto difícil de apreciar. En relación

---

<sup>495</sup> *Ibidem.*, p. 55.

<sup>496</sup> La segunda resolución reformada fue aprobada 19 votos contra 5 y estipuló lo siguiente: “El sistema lancasteriano, ó modo mutuo de organización, debe desterrarse de nuestras escuelas públicas”. *Ibidem.*, p. 455.

a esta dificultad, Cervantes propuso otra redacción a la resolución para establecer una regla general en la clasificación de los alumnos. Miguel F. Martínez, miembro de la comisión, se refirió a esta problemática de establecer criterios:

Formar con elementos heterogéneos grupos homogéneos, es ardua tarea: colocar á cada niño en el grupo que por su edad, sus aptitudes intelectuales, y sobre todo por su instrucción deba ocupar, es empresa, que si tratándose de un solo niño es difícilísima, raya en irrealizable, cuando se trata de poner en su respectivo lugar á cien ó doscientos alumnos en un mismo día.<sup>497</sup>

Con este comentario, entendemos que Martínez precisó la dificultad de fijar reglas para clasificar a los niños en grupos, atendiendo al objetivo de uniformar la educación elemental. En este sentido, Alberto Correa expresó que la lectura y la escritura eran los medios para que el niño venciera las dificultades en la adquisición de las demás asignaturas, por ello, estas dos materias representaban la regla más equitativa para la clasificación. Ricardo Gómez enunció que la Lengua nacional y la Aritmética eran nociones indispensables. Más tarde, Ruiz insistió en suprimir la última parte de la fracción B, Gómez aceptó la propuesta y ésta fue aprobada.<sup>498</sup> En seguida, la fracción C fue aprobada por unanimidad, sin discusión.

En la resolución quinta, a petición de Manuel Contreras, la comisión suprimió dos palabras “solamente” y “mismas”. Luis Pérez Verdía impugnó la proposición al considerarla impracticable por carencia de profesores y falta de recursos. Miguel Rodríguez y Cos, le expuso a Pérez Verdía que estas dificultades estaban consideradas en las resoluciones 9°, 10° y 11°. Así, la resolución quinta fue aprobada por unanimidad.

En la discusión de la resolución sexta, Luis E. Ruiz y Manuel Cervantes Imaz plantearon otra redacción, pero la comisión sostuvo la forma de su resolución. Miguel Rodríguez y Cos, opinó que sería una redundancia describir para qué sería

---

<sup>497</sup> *Ibidem.*, p. 67.

<sup>498</sup> La fracción B reformada fue aprobada 21 votos contra 1 y estableció lo siguiente: “En casos dudosos se considerarán como ramos decisivos la lengua nacional y el cálculo aritmético”. *Ibidem.*, p. 69.

apropiado cada salón de clases. Luego de que Miguel Schulz también propuso otra redacción; la sexta resolución fue aprobada 21 votos contra 1.

La resolución séptima, Luis E. Ruiz y Luis Pérez Verdía solicitaron suprimirla porque en la práctica era impracticable. Ricardo Gómez, miembro de la comisión, aclaró que esta prescripción solamente se refería a las capitales y grandes centros de población. Rébsamen, expresó que la comisión no podía aceptar la solicitud de Ruiz y Pérez Verdía. Aún con estas diferencias, la séptima resolución fue aprobada 20 votos contra 2. Asimismo, la resolución octava fue aprobada por unanimidad.

La resolución novena, nuevamente fue impugnada por Luis E. Ruiz, quien propuso otra redacción. Rébsamen no concordó con él. La novena proposición fue aprobada 21 votos contra 1. Igualmente, sin discusión, se aprobaron las resoluciones décima y décima primera por unanimidad. La sesión del 30 de diciembre de 1890 terminó con la votación de la resolución décima segunda, la cual fue aprobada 17 votos contra 5.

En la sesión del 2 de enero de 1891 continuó la discusión sobre el dictamen de métodos, procedimientos y sistemas. Al inicio, Miguel F. Martínez, miembro de la comisión, reiteró que el método no era único, como lo había asegurado Luis E. Ruiz, en virtud de que el método de enseñanza era diverso al método lógico, ya que ninguno de los procedimientos lógicos podía constituir al método pedagógico; por esta razón, éste último era el que convenía a la educación elemental. Por otra parte, Martínez consideró inconveniente el método objetivo para la educación elemental, dado que éste se confundía con el método subjetivo al momento de referirse al objeto y al sujeto en la enseñanza. Así, de acuerdo con Martínez:

en la enseñanza primaria, el objeto principal es presentar al discípulo la materia, de tal manera que esté al alcance de sus rudimentarias facultades, de suerte que en ese primer grado de enseñanza se atiende más al *sujeto*, que es el alumno, que el *objeto* que es la materia. A medida que se avanza en la enseñanza, el maestro va prescindiendo del *sujeto* y dedicándose más al *objeto*; de manera que ya en la enseñanza superior, el catedrático sólo tiende á exponer con precisión, con orden y con claridad la materia, según el enlace de sus partes, sin preocuparse del alcance intelectual de sus alumnos...Por esta razón la pedagogía considera dos métodos distintos en la enseñanza: el relativo á la enseñanza primaria que la mayor parte de los pedagogos conviene en

llamarle *método pedagógico*, y el que sirve para la instrucción superior que generalmente se llama *método científico*.<sup>499</sup>

Luego de esta argumentación de Martínez, Luis E. Ruiz declaró que tenía más razones en contra de la resolución, ya que para él, el método pedagógico era la aplicación a la enseñanza del método lógico, y éste último, sólo estaba constituido por la inducción y la deducción. De esta manera, Ruiz no aceptó la denominación de método pedagógico. No obstante, Martínez insistió en que la palabra método tenía muchas acepciones y en que la inducción no bastaba para cumplir con los fines de la educación elemental. Por estas diferencias conceptuales, los congresistas plantearon diversas propuestas para modificar la resolución décima tercera; Cervantes, por ejemplo, propuso suprimir el nombre del método, lo cual Martínez aceptó. Igualmente, Manuel Contreras propuso suprimir la palabra “integral” por redundante. Aunque la Primera Comisión no aceptó esta última propuesta. Luego de ciertas modificaciones, la resolución décima tercera fue aprobada por unanimidad.<sup>500</sup>

Las resoluciones décima cuarta y décima quinta igualmente fueron reformadas omitiendo el término “pedagógico” en la denominación del método. Así, las proposiciones fueron aprobadas por unanimidad y quedaron redactadas de la siguiente forma:<sup>501</sup>

14.- Para la debida aplicación de este *método*, cuyos factores son el orden en que deban presentarse los conocimientos y la forma en que éstos se deben exponer, hay que atender á las siguientes prescripciones:

A.- Por lo que toca al orden o enlace de los conocimientos, se podrán observar las marchas inductiva, deductiva, analítica, sintética, progresiva y

---

<sup>499</sup> *Ibidem.*, p. 78.

<sup>500</sup> La proposición reformada estableció: “El método que debe emplearse en las escuelas primarias elementales, consiste en ordenar y exponer las materias de enseñanza, de tal manera que no sólo se procure la transmisión de conocimientos, sino que á la vez se promueva el desenvolvimiento integral de las facultades de los alumnos”. *Ibidem.*, p. 82.

<sup>501</sup> *Cfr. Ibidem.*, p. 83.

regresiva, según el carácter de la materia que se enseñe y hasta de conformidad con la índole especial de cada punto aislado que sea objeto de una lección.

B.- El maestro, para la buena elección de la marcha que haya de seguir, tendrá presente el principio fundamental de la educación, como los siguientes principios generales: *ir de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo empírico a lo racional.*

C.- Por lo que se refiere al segundo factor de ese método, se pueden usar las formas *expositiva é interrogativa*, que son las fundamentales, limitándose el uso de la primera á los casos de estricta necesidad, y se recomienda el uso de la interrogativa, principalmente en su especie llamada *socrática*.

15.- Se consideran, además, como condiciones indispensables para la aplicación de dicho método, que las clases sean orales, que haya una bien meditada distribución de tiempo, de acuerdo con las prescripciones higiénicas; que se haga una bien graduada subdivisión del programa, y que las lecciones se preparen con anterioridad por el maestro.

Finalmente, la décima sexta proposición, sin discusión y modificación, fue aprobada por unanimidad para establecer lo siguiente:<sup>502</sup>

16.- Los procedimientos que se empleen en la escuela primaria elemental, deben estar en consonancia con el principio fundamental de la educación, y con los preceptos generales de la metodología, disciplina e higiene. Se recomienda especialmente el uso del procedimiento intuitivo en sus cinco formas:

- A.- Presentación del objeto *in natura*.
- B.- Uso de un modelo, aparatos científicos y objetos de bulto o en relieve.
- C.- Uso de estampas, dibujos o imágenes proyectadas por aparatos ópticos.
- D.- Uso del diagrama.
- E.- La descripción viva y animada.

---

<sup>502</sup> Cfr. *Ídem*.

Como podemos observar, el tema sobre métodos, procedimientos y sistemas igualmente tuvo repercusión con el propósito de instaurar la uniformidad de la educación pública en el país, dado que se buscó reconocer criterios homogéneos para la enseñanza elemental. Uno de estos lineamientos fue puntualizar una terminología concreta en la denominación del método, procedimientos y sistemas para comprender su significado y posibles alcances; ello, igualmente tuvo la finalidad de uniformar la enseñanza de los profesores para formar a los individuos como ciudadanos e integrar el Estado-nación. Asimismo, este propósito refrendó la importancia de la educación elemental para cimentar el Sistema Educativo Nacional.

### **5.2.2. MATERIAS QUE NECESITAN LIBRO DE TEXTO PARA SU ENSEÑANZA.**

En la sesión del 16 de diciembre de 1890, Ricardo Gómez, miembro de la Primera Comisión, presentó el dictamen sobre las materias de educación elemental obligatoria que necesitaban texto para su enseñanza y las condiciones que debían reunir los textos.<sup>503</sup> Sin embargo, luego de que Ricardo Gómez mostró su agradecimiento a la Primera Comisión del Primer Congreso, porque sus trabajos habían servido de base para la elaboración del nuevo dictamen, la presentación del mismo fue aplazada un mes después, hasta el 16 de enero de 1891.<sup>504</sup>

Al inicio de la sesión del 16 de enero, Ricardo Gómez explicó la relevancia de que primero se hubiera resuelto la cuestión sobre métodos, procedimientos y sistemas de la educación elemental, para comprender que esta educación poseía dos características esenciales: transmisión de conocimientos y desenvolvimiento integral de las facultades de los individuos. Consecutivamente, Gómez dilucidó que el libro de texto no podía reemplazar al maestro en su actividad, dado que:

---

<sup>503</sup> Inicialmente, el dictamen sobre esta pregunta fue presentado por Miguel F. Martínez, miembro de la Primera Comisión, durante el Primer Congreso de Instrucción, en la sesión del 28 de marzo de 1890. Sin embargo, por falta de tiempo no se discutió y aprobó alguna resolución sobre esta proposición. *Cfr. Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 529.

<sup>504</sup> *Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, pp. 135-143.

Esto es imposible: así lo conoció con su ilustrado juicio el actual Congreso de Instrucción, y por esto se ha admitido como única y verdadera enseñanza la que se adquiere en el ejercicio recíproco entre maestro y alumno, esto es, sólo aquella que mana de los labios del maestro y llega á penetrar en el alma del niño, anunciada por los sentidos y presentada á la inteligencia por la reflexión: en una palabra, sólo por medio de la clase ó lección oral.<sup>505</sup>

Luego de esta aseveración, Gómez manifestó que aunque era perjudicial la suplantación del maestro por el libro de texto -al sustituir el ejercicio del raciocinio por el de la memoria y la enseñanza racional por el dogmatismo-, ello no quería decir que el texto fuera nocivo, salvo que se abusara de él. Seguidamente, Gómez señaló que los mejores textos eran aquellos que observaban el buen método y buenos procedimientos para suplir, de cierta manera, al maestro. Asimismo, distinguió entre el libro del profesor y el de los alumnos, y entendió que el primero podría ser una herramienta fundamental para guiar al profesor en su enseñanza, pues:

hoy se vive muy aprisa, y la vida social y de cada época se sintetiza y se ejemplifica en la escuela; semejante nuestra enseñanza á la luz que pinta en la placa de cámara obscura la imagen fugitiva de una realidad externa, necesitamos fijar la imagen para que se reproduzca hasta el infinito; y sólo el texto obra esta maravilla; y sólo el texto reproduce, sin fin nuestra enseñanza: él hace reaparecer la doctrina magistral tan pronto como la necesite el discípulo, donde quiera que se consulte y á la hora que se le llame: es el auxiliar más fiel del maestro, algo más, es su propio guía.<sup>506</sup>

Empero, más tarde Gómez declaró que el libro tenía los inconvenientes de ser inflexible e invariable, por lo que únicamente tenía el objetivo de conservar conocimientos. En relación a la uniformidad de la educación, Gómez declaró que el libro del maestro facilitaría la divulgación de los mejores procedimientos en la educación, ya que:

ahora que se trata de uniformar nuestro sistema escolar, y que se hace indispensable acudir en auxilio de nuestros maestros aun los más

---

<sup>505</sup> *Ibidem.*, pp. 135-136.

<sup>506</sup> *Ibidem.*, p. 137.

alejados del movimiento reformador de la enseñanza, es necesario que además de los buenos textos, se escriban por quienes saben y consagran su cariño á la niñez, Guías metodológicas que hagan populares los buenos métodos y faciliten la enseñanza al maestro.<sup>507</sup>

Por esta razón, en el dictamen se planteó la creación de un Boletín Nacional de Instrucción Pública gratuito para que los profesores pudieran unificar sus criterios. La propuesta de este Boletín también se planteó para cada uno de los estados, ya que serviría como medio de comunicación de los progresos pedagógicos y de informes o memorias de los profesores e inspectores más destacados, así como para interpelaciones, dudas, autores de textos, advertencias, explicaciones o guías. Todas estas medidas, sin duda, tuvieron el propósito de homologar criterios de enseñanza a nivel nacional para difundir eficazmente la educación elemental.

En relación a las condiciones de los libros de texto, Ricardo Gómez enunció que era necesario que éstos tuvieran los medios de comprobación de los conocimientos, con el propósito de brindar certidumbre a los alumnos en su aprendizaje, pues: "...si en la enseñanza oral hemos hecho que el niño comprenda, y con él hemos adecuado el lenguaje, esta forma verbal á que se llegó debe fijarla el texto".<sup>508</sup> Igualmente:

Luego en cuanto al método, el libro dogmático por naturaleza, debe ser analítico ó sintético según que la enseñanza se proceda por síntesis ó análisis; debe contener proposiciones deductivas, esto es, principios generales y los particulares que les están subordinados; debe constar de las definiciones, últimos conceptos á que se llega en la enseñanza oral.<sup>509</sup>

Con esta explicación, entendemos que sólo excepcionalmente los libros podían suplantar la enseñanza del profesor; por ello, era conveniente identificarlos como meros auxiliares en el proceso educativo, aunque representaban una herramienta significativa para apuntalar la uniformidad de la educación elemental

---

<sup>507</sup> *Ibidem.*, pp. 137-138.

<sup>508</sup> *Ibidem.*, p. 138.

<sup>509</sup> *Ibidem.*, p. 139.

en todo el país. Siguiendo esta pauta, Ricardo Gómez declaró que los libros para los alumnos debían ser breves, claros, precisos y baratos en su elaboración.

En cuanto al libro del profesor, Gómez señaló que las características de éste debían ser enteramente a la inversa del libro del alumno, ya que su finalidad era indicar al maestro el procedimiento para normar su enseñanza; por esta circunstancia, no debían estar al alcance de los niños. De acuerdo con Gómez, las materias que no demandaban texto eran las Lecciones de cosas, Aritmética, Geometría, Dibujo, Canto y Gimnasia, aunque sí eran indispensables las guías para los profesores.

En los tres primeros años de educación elemental, Gómez determinó que el libro de lectura era el más importante, ya que éste también podría servir para la enseñanza de las demás materias, pues:

Si examinamos el tercer año, observaremos fácilmente que á la Instrucción Cívica cuadra muy bien el carácter expositivo en el libro de lectura, aunque lo fundamental de estas nociones se debe adquirir de la viva voz del maestro. La *lengua nacional*, por su carácter práctico y de ejercicio activo con el profesor, no necesita apenas, sino de un cuaderno en que colecciona el alumno sus trabajos de descripción, invención, dictado, etc. Otro tanto debemos decir de las nociones prácticas de Geometría, las cuales se han de adquirir por medidas y valuaciones reales, y siempre por intuición. La escritura y Dibujo no exigen sino los cuadernos respectivos. Para la Aritmética sólo se necesita de una recopilación ordenada de problemas. Las *lecciones de cosas* continúan teniendo su auxiliar en el libro de lectura.<sup>510</sup>

Más tarde, Gómez explicó que las materias de Geografía y de Historia también requerían del libro respectivo, además de cartillas geográficas de cada estado. Finalmente, enunció que en el cuarto y último año, el texto tenía un propósito especial, ya que:

fuerza es que cada asignatura fije y acumule sus términos, y el texto resuma y colecciona los principios, enumere y formule las leyes; grabe, en fin, los procedimientos peculiares de cada ciencia, y haga constar todas las noticias conducentes. El libro en este año se acepta de buena gana por el niño, no abusa de la fuerza intelectual de éste, presta

---

<sup>510</sup> *Ibidem.*, p. 140.

poderoso auxilio al profesor, y es precioso estuche de conocimientos y recursos para el discípulo, en sus horas de estudio.<sup>511</sup>

Con este apunte, Gómez y la Primera Comisión concluyeron que en el último año de educación elemental era conveniente el texto en todas las materias de aplicación intelectual; además, propusieron el álbum para las materias manuales y artísticas, como el Dibujo y la Escritura. Asimismo, la Primera Comisión resolvió que no habría texto para las materias de Canto y Gimnasia, pues por su naturaleza sólo necesitaban la hábil dirección del profesor. Por último, Gómez expresó la trascendencia del libro de lectura en el cuarto año:

Este libro, más que ninguno otro, debe despertar en el niño el amor al estudio, haciéndose instructivo y agradable; debe despertarle confianza en sí mismo, ofreciéndole asunto para condensar sus lecturas por la reminiscencia inteligente y bien dirigida, así como por la acertada elección de piezas literarias, le enriquecerá su lenguaje, y le grabará los tipos memorables que quizá más tarde habrán de servirle de modelos á sus propias inspiraciones.<sup>512</sup>

Posteriormente, Ricardo Gómez subrayó que los libros de texto para la educación elemental también tenían el objetivo de servir como guía para aplicar los exámenes respectivos y cumplir el programa oficial obligatorio. De este modo, es evidente que el libro de texto fue concebido por algunos congresistas como un medio eficaz para afianzar la uniformidad de la educación elemental. Atendiendo a esta interpelación, el dictamen de la Primera Comisión propuso la creación de Academias de profesores en el Distrito Federal y en las capitales de los estados, para que, con base en su conocimiento y experiencia, formaran catálogos de los diversos textos, que a su juicio, merecían ser tomados en cuenta por los directores de las escuelas para la enseñanza de las respectivas materias. Finalmente, Gómez expresó que la Primera Comisión había establecido el término de 3 años como periodo de prueba de los libros de texto elegidos, ya que los Congresos de Instrucción se realizarían con esa periodicidad para resolver estos aspectos.

---

<sup>511</sup> *Ibidem.*, p. 140.

<sup>512</sup> *Ibidem.*, pp. 140-141.

Después de la recitación del dictamen sobre las materias que necesitaban libro para la enseñanza elemental, Gómez presentó las siguientes resoluciones:

1ª.- Los libros de texto para la Escuela Primaria Elemental deberán estar conformes, en cuanto a su asunto, con el programa respectivo vigente, en el momento de su adopción.

2ª.- En los libros de lectura hay que distinguir dos partes:

I.- La dedicada propiamente a su parte técnica, destinada a vencer las dificultades de la lectura, si bien dando siempre una noción o proporcionando una mera recreación.

II. La parte que pueda referirse a otras asignaturas, pero siempre de un modo ameno, con elegante elocución y al alcance de los niños, ya por sus ideas o por los sentimientos que expresen.

3ª.- Los textos meramente instructivos están destinados a los asuntos siguientes:

I.- Ayudar a retener una noción que ha sido suficientemente explicada por el profesor, y comprendida por el alumno.

II.- Servir para los repasos.

III.- Como guía o limitación de la asignatura, tanto durante el curso, como en los actos de prueba o examen.

4ª.- En los libros de texto, se observarán las siguientes prescripciones:

I.- Contendrán en resumen los conocimientos más generales y prácticos de la asignatura a que se dedican.

II.- Se procurará que los conocimientos que comprendan, según el año a que están dedicados, estén al alcance de la instrucción y grado de desenvolvimiento intelectual de los alumnos.

III.- Su estilo debe ser conciso, terso y preciso.

IV.- En los destinados a la enseñanza científica, deberá usarse el tecnicismo propio de la materia, omitiendo la forma puramente literaria.

V.- En los textos de Historia, Moral e Instrucción cívica, destinados a despertar sentimientos y mover voluntades, se empleará la forma puramente literaria.

VI.- El orden de exposición de las materias será el que mejor presente la doctrina ya formada, y que manifieste con claridad las relaciones lógicas de sus partes.

5ª.- En el 1º y 2º año no habrá más textos que los libros correspondientes de lectura, los que contendrán además de los ejercicios especiales de la materia, según el programa respectivo, lecturas instructivas que tengan relación con las diversas materias de los programas.

6ª.- En el tercer año, los alumnos deberán utilizar los siguientes textos, todos en correspondencia con los asuntos designados en el programa.

El libro de lectura, mezclando los asuntos morales e instructivos, con los puramente literarios.

Un cuestionario aritmético, con una sección destinada a problemas taquimétricos.

La geografía de la Entidad Federativa a que pertenece la escuela.

El libro de Historia.

7ª.- En el 4º año son indispensables:

El libro de lectura dispuesto de tal manera, que comprenda los ejercicios en que se aplique la variedad de entonaciones que los distintos géneros literarios requieren. Además, los siguientes tratados:

El de los principales deberes del hombre.

El de la Instrucción cívica.

El apropiado a los ejercicios de Lengua nacional.

El de Nociones físicas y naturales.

El teórico-práctico de Aritmética, el de Geometría y el de Geografía.

El de Historia.

8ª.- Son auxiliares indispensables para el maestro:

Guías metodológicas para la enseñanza de las materias del programa y los tratados prácticos sobre las diversas asignaturas.

9ª.- A fin de regularizar y hacer verdaderamente popular la enseñanza, acelerando la propagación de los buenos métodos y doctrinas pedagógicas, es indispensable se establezcan en la capital de la República, y en la de cada uno de los Estados el *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, gratuito para todos los maestros en ejercicio, y dispuesto a recibir siempre la colaboración de todos los profesores del país.

10.- Es conveniente que haya en el Distrito Federal y en cada una de las capitales de los Estados, Academias formadas de profesores ilustrados y prácticos que, entre sus diversas atribuciones, tengan la de formar catálogos de obras propias para servir de texto en cada una de las asignaturas, conforme con los programas vigentes.

11.- Deben excluirse de las respectivas comisiones proponentes los editores y autores de libros de texto que se examinen.

12.- Deben quedar en libertad los Directores de las escuelas del Municipio, Cantón o Distrito para que en junta elijan de entre los textos del catálogo de que se habla en la resolución anterior, los que se adapten mejor a las condiciones de sus escuelas respectivas.

13.- No deben tomar parte en la elección de textos los autores o editores de los libros cuya adopción se discuta; pero pueden informar de palabra o por escrito en las juntas que con este motivo se verificaren.

14.- Para garantía de autores y editores de obras de texto, no deben cambiarse de asignatura un libro sino después de tres años.

El dictamen fue firmado por Antonio García Cubas, Miguel F. Martínez, José Miguel Rodríguez y Cos y Ricardo Gómez. Se desconoce el motivo de porqué Enrique C. Rébsamen no lo firmó.

Después de más de un mes de haber presentado el dictamen sobre las materias de educación elemental que necesitaban libro para su enseñanza; en la sesión del 27 de enero de 1891 inició su discusión. En lo general, el dictamen de la

Primera Comisión fue aprobado por unanimidad, de manera que pasó a discutirse en lo particular.<sup>513</sup>

Sin discusión, la primera resolución del dictamen fue aprobada por unanimidad. La segunda resolución fue cuestionada por Alberto Lombardo, al considerar que ésta no había resuelto la pregunta del cuestionario. Al respecto, Miguel F. Martínez, miembro de la comisión, le explicó a Lombardo, que no habían contestado en orden el cuestionario porque había sido necesario entrar pormenorizadamente en el estudio de las preguntas. A la objeción de Lombardo, se sumó Luis E. Ruiz, quien propuso cambiar la forma de la proposición o suprimirla. Ricardo Gómez, miembro de la comisión, propuso el siguiente enunciado: “Los libros de lectura deben comprender dos partes”, para después enunciar cuáles eran y que condiciones debían tener. Con esta modificación, la segunda resolución fue aprobada por unanimidad.

Durante la discusión de la tercera resolución, Ricardo Gómez propuso modificarla para coordinarla con la segunda resolución. Luis E. Ruiz pidió que se suprimiera el segundo inciso por estar ya considerado en el primero. Ricardo Gómez le explicó a Ruiz que eran dos casos distintos, por lo cual Ruiz solicitó indicarlo en el inciso. De esta manera, Gómez presentó el segundo inciso reformado: “Servir para los repasos periódicos o de preparación para los exámenes”. Con este ajuste, la proposición tercera fue aprobada por unanimidad.

En relación a la resolución cuarta, Ruiz requirió que se cambiara la palabra “terso” por ser metafórica y criticó que en el inciso IV se omitiera la forma literaria para la enseñanza científica. Ricardo Gómez, le explicó a Ruiz que la palabra “terso” era del todo aplicable al caso, y que la comisión no había considerado la forma literaria, porque era más extensa que la técnica empleada en el método científico. Pese a la resistencia de Ruiz sobre la omisión de la forma literaria, la cuarta resolución fue aprobada por unanimidad.

En la discusión de la quinta resolución, Manuel Zayas instó a la Primera Comisión a que aclarara si el libro de lectura debía ser tanto para las escuelas de las ciudades como para las escuelas rurales. Miguel F. Martínez le aclaró a Zayas

---

<sup>513</sup> *Ibidem.*, p. 243.

que la comisión sólo había resuelto las condiciones generales de los libros de lectura, por lo que las escuelas de los estados y municipios tendrían la facultad de escoger los más apropiados a sus condiciones. Pese a la elucidación de Martínez, Zayas insistió en la división de escuelas rurales y de ciudades, a lo cual Martínez indicó que no habría dificultad. Consecutivamente, Carlos A. Carrillo mostró su descontento por que los libros de texto tuvieran lecturas sobre todas las asignaturas escolares; para fundar su crítica, Carrillo se apoyó en Alexander Bain, quien consideraba que al niño no se le debía presentar dos dificultades al mismo tiempo, por lo que el libro de lectura solamente debía tener el propósito de enseñar a leer. Además, Carrillo pidió que los libros tuvieran un carácter recreativo, atendiendo al interés de los niños. Miguel F. Martínez, le comentó a Carrillo que los libros de lectura no harían alusión a otras materias durante los primeros ejercicios, sino al final, de forma sencilla y breve, por lo que no presentaría problemas. Después de esta aclaración, la quinta resolución fue aprobada por unanimidad.

Respecto a la sexta resolución, Luis E. Ruiz criticó que no estableciera las condiciones que debían tener los libros. Ricardo Gómez, miembro de la comisión, no estuvo de acuerdo con Ruiz, pues las condiciones ya se habían señalado al principio del dictamen. Luego de la precisión, la resolución sexta fue aprobada por unanimidad.

La resolución séptima fue cuestionada por Ramón Manterola, quien consideró que las materias de Aritmética y Geometría no necesitaban libro para su enseñanza. Miguel Martínez, le indicó a Manterola que la comisión no había admitido los libros como medios de enseñanza, sino como ayuda para retener los conocimientos que no habían sido comprendidos por los niños. Por esta razón, la comisión había resuelto que en el último año de educación elemental hubiera libros para todas las materias. Acto seguido, Alberto Lombardo pidió a la comisión aclarar la primera parte de la resolución. Ricardo Gómez le explicó a Lombardo, que esta parte tenía el propósito de formar a los niños en su gusto literario. Luego de la discusión, la séptima proposición fue aprobada 19 votos contra 1.

En la discusión de la octava resolución, Luis E. Ruiz pidió suprimirla por inconducente. Ricardo Gómez le indicó a Ruiz la necesidad de establecer guías

metodológicas para los maestros. Carlos A. Carrillo coincidió con Ruiz en retirar la proposición. Ricardo Gómez les explicó a Ruiz y a Carrillo que ya estaban publicándose guías del maestro, incluso, elaboradas por Rébsamen y Antonio García Cubas, miembros del congreso. De igual forma, Alberto Correa le manifestó a Ruiz y a Carrillo que la junta de profesores de la Escuela Normal, ya había publicado en el Diario Oficial infinidad de guías metodológicas o manuales para profesores; por ello, no comprendía el motivo de su desaprobación. Luego de esta desavenencia, la resolución octava fue aprobada 14 votos contra 6.

La resolución novena, igualmente fue impugnada por Luis E. Ruiz, pues pidió cambiar la palabra “indispensable” por “conveniente”, a lo cual Miguel Martínez aceptó. En cambio, Manuel Cervantes Imaz estuvo de acuerdo con la palabra “indispensable”, al manifestar:

Todos sabemos las dificultades que hay para conseguir libros de texto, todos sabemos que la pedagogía en el país apenas da sus primeros pasos y que la mayor parte de las personas que se han dedicado á estos estudios, han tenido necesidad de educarse con textos extranjeros, y solamente por ellos hemos podido conocer la marcha de los preceptos sobre educación. Como esos libros, generalmente escritos en idiomas extraños, no están al alcance de los maestros de los últimos lugares, no sería fácil para ellos tener dinero para comprarlos, ni para otros hacer la traducción por no conocer el idioma.<sup>514</sup>

Con esta declaración de Cervantes Imaz, entendemos que la elaboración de libros de texto tenía también el objetivo de difundir la educación elemental uniforme, ya que en esa época la mayoría de las obras no se encontraban escritas en español, lo cual dificultaba la unidad de criterios debido a que los profesores mexicanos no conocían los últimos avances pedagógicos. Pese a las discrepancias con la resolución novena, ésta fue aprobada 17 votos contra 3.

Respecto a la resolución décima, Luis E. Ruiz solicitó a la comisión que explicara la denominación “profesores ilustrados y prácticos”. Martínez señaló que esas dos condiciones eran necesarias en los profesores para que pudieran elegir los libros. Ruiz insistió en que se cambiara o se suprimiera la proposición. Alberto

---

<sup>514</sup> *Ibidem.*, p. 251.

Correa declaró que no veía la utilidad de las Academias de profesores para formar los catálogos de libros, ya que ello podría ocasionar un monopolio de las obras. Por el contrario, Ramón Manterola denunció que la resolución tenía el objetivo de evitar los monopolios, aunque para él, las Academias de profesores debían ser más extensas. Adrián Garay consideró trascendente la formación de Academias. Carlos Carrillo, al igual que Alberto Correa, expresó su temor por el posible monopolio en la selección de los libros, por ello, optó porque las Academias fueran más numerosas. Martínez estuvo de acuerdo con Carrillo, aunque éste último pidió a la comisión aclarar la proposición para no malinterpretarla. Garay exhortó a la comisión en darle el carácter oficial a las Academias para evitar inconvenientes. Manuel Cervantes Imaz entendió que la ley reglamentaria de la enseñanza obligatoria podría determinar quiénes ejercerían la autoridad en las Academias, ya que éstas no sólo debían formar catálogos, sino libros. Después de las observaciones, la resolución décima fue reformada<sup>515</sup> y aprobada 13 votos contra 6.

En la discusión de la resolución décima primera, Alberto Lombardo pidió a la comisión que explicara la diferencia entre esta resolución y la décima tercera, ya que para él, las palabras “deben excluirse” y “No deben tomar parte” significaban lo mismo. Ricardo Gómez dilucidó que las resoluciones parecían repetitivas, aunque no lo eran, pero accedió a reformar la resolución décima primera,<sup>516</sup> y ésta fue aprobada 14 votos contra 5.

La resolución décima segunda fue impugnada por Manuel Zayas, pues consideró que era una injusticia que las Escuelas Normales no participaran en la elección de libros. En seguida, Alberto Correa y Carlos Carrillo propusieron omitir la junta para que cada profesor tuviera la libertad de adoptar el libro que más le conviniera. Sin embargo, Martínez entendió esta propuesta en perjuicio de quien

---

<sup>515</sup> La proposición reformada dictó lo siguiente: “Es conveniente que haya en el Distrito Federal y en cada una de las capitales de los Estados, academias formadas de profesores ilustrados y prácticos, nombrados por los Gobiernos Generales de los Estados para que, entre sus diversas atribuciones, tengan la de formar catálogos de obras propias para servir de texto en cada una de las asignaturas, conforme con los programas vigentes”. *Ibidem.*, p. 255.

<sup>516</sup> La resolución décima primera reformada estipuló: “Deben excluirse de las respectivas comisiones dictaminadoras nombradas en las academias de que se habla en la resolución anterior los editores y autores de libros de texto que se examinen”. *Ídem.*

estuviera cambiando constantemente de escuela, ya que iba en contra de que la población pudiera recibir una educación elemental uniforme en relación a los libros de texto. Para Carrillo esto no representaba algún inconveniente, dado que todos los libros estarían sujetos al mismo programa de estudios. Por la diferencia de criterios, la resolución fue reprobada 10 votos contra 8.

En la discusión de la décima tercera resolución, Adrián Garay comentó que debía ser sustituida por otra, ya que la anterior proposición había sido reprobada. Ante esta situación, Ricardo Gómez presentó reformada la proposición décima tercera como décima segunda, y ésta fue aprobada 13 votos contra 5.<sup>517</sup>

La resolución décima cuarta pasó a ubicarse en décimo tercera y se puso a discusión. Miguel Schulz expresó que a partir de la resolución octava, todas las proposiciones eran de carácter reglamentario, por ello había votado en contra de ellas. Además, Schulz estuvo en contra de la décima cuarta resolución porque ésta prohibía que pudiera elegirse un mejor libro cada año. Ricardo Gómez aclaró que la resolución se había planteado para ofrecer garantías en la elección de libros. En seguida, Correa y Garay coincidieron con los comentarios de Schulz. Por su parte, Martínez justificó la resolución de la Primera Comisión al señalar que ésta era apoyada por las opiniones de varios pedagogos, además de que los Congresos de Instrucción tendrían lugar cada 3 años para revisar los libros. Debido a las notables diferencias entre los congresistas, la resolución fue retirada por la comisión.

Finalmente, algunos congresistas presentaron la siguiente adición al dictamen sobre libros de texto: “Para facilitar la impresión de los libros de texto, y para ponerlos por su baratura al alcance de las clases menesterosas, el Congreso cree deber recomendar al Ejecutivo la libre introducción del papel”. Sin discusión, la nueva resolución décima tercera fue aprobada por unanimidad.

Como podemos observar, la cuestión sobre libros de texto para la educación elemental estuvo en concordancia con el propósito de instaurar la uniformidad de la educación pública. El principal objetivo de los congresistas fue vincular el contenido

---

<sup>517</sup> La proposición décima segunda modificada estableció: “Deben quedar en libertad los directores de las escuelas del Municipio, Cantón ó Distrito para que elijan entre los textos del catálogo de que se habla en la resolución 10ª los que se adapten mejor á las condiciones de sus escuela respectivas”. *Ibidem.*, p. 257.

de los libros de texto con el programa elemental obligatorio, ya que con ello se podría difundir con mayor eficacia la educación en todo el país. Sin embargo, también no hay que olvidar que los congresistas habían considerado fundamental utilizar la educación elemental uniforme para crear identidad nacional entre la población. Esta tarea igualmente sería apuntalada por las resoluciones que dictaban libros de texto uniformes para los cuatro años de educación elemental.

### **5.2.3. ÚTILES Y MOBLAJE INDISPENSABLES Y REQUISITOS DE HIGIENE PARA LOS ALUMNOS.**

La última cuestión que se discutió durante el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública relacionada con la uniformidad de la educación elemental, fue la concerniente a los útiles, mobiliario y requisitos de higiene para los alumnos. Ya durante el Primer Congreso de Instrucción se habían presentado los dictámenes al respecto, sin embargo, por falta de tiempo, estos temas no fueron discutidos.<sup>518</sup>

Ante esta situación, en el Segundo Congreso de Instrucción, en la sesión del 30 de diciembre de 1890, se presentó el dictamen sobre las preguntas VII y VIII, referentes a útiles y mobiliario indispensables en la educación elemental y los requisitos que debían satisfacer los alumnos para ingresar a las escuelas elementales.<sup>519</sup> En el dictamen, Ricardo Gómez, miembro de la comisión, manifestó que aunque las dos fracciones no tenían relación alguna, la comisión las había presentado unidas porque la última no demandaba gran extensión.

En relación a la cuestión VII, Gómez expuso que la comisión había establecido que sí había útiles y mobiliario indispensables para la educación elemental, pues no sólo era necesario dotar a las escuelas de edificios especiales y retribuir a los profesores dignificando su profesión, sino que era ineluctable facilitar los mejores medios para implementar la reforma del sistema escolar. Para

---

<sup>518</sup> Durante el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública el dictamen fue presentado por la Primera Comisión, presidida por Enrique C. Rébsamen, en la sesión del 29 de marzo de 1890. *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, p. 554.

<sup>519</sup> Cfr. *Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, Op. cit.*, pp. 58-63.

resolver este asunto, la Primera Comisión de nueva cuenta propuso la fórmula de fijar un *mínimum*, para lograr que todas las escuelas de educación elemental obligatoria cumplieran con lo establecido. Así, respecto a los útiles de enseñanza, la comisión los dividió en dos grupos:

1.- Los que son del todo indispensables para dar la enseñanza, conforme a los principios de la Pedagogía moderna, y

2.- Los que sin ser indispensables, son, sin embargo, muy convenientes.

Siguiendo esta máxima y en atención al principio de gratuidad, Ricardo Gómez y la Primera Comisión consideraron pertinente que las autoridades proporcionaran los útiles indispensables, como ya sucedía en algunos estados del país. Por ello, el dictamen de la comisión planteó la creación de un Depósito Central de material escolar en la capital de la República, anexo al Museo Pedagógico Nacional, y la creación de Depósitos Locales ubicados en las capitales de los estados.

En relación a la cuestión VIII, concerniente a los requisitos de higiene de los alumnos, Ricardo Gómez comentó que éstos tenían la finalidad de prever los males que pudieran resultarle al niño con los trabajos escolares, en caso de no encontrarse apto para ellos, así como para evitar comprometer la salud de los demás alumnos, con el trato o simple presencia del alumno enfermo en la escuela. Ante estas circunstancias, Gómez indicó la importancia de que los niños ingresaran a la educación elemental a los seis años.

Posteriormente, el dictamen fijó como requisito de higiene indispensable, que los niños estuvieran en completo estado de salud para ingresar a la escuela elemental. Además, el ingreso a la escuela estaría supeditado a que los niños estuvieran vacunados y que no tuvieran enfermedades contagiosas. Luego de estas especificaciones, Ricardo Gómez, miembro de la Primera Comisión, enunció las siguientes resoluciones:<sup>520</sup>

---

<sup>520</sup> Cfr. *Ídem*.

I. Los útiles del todo indispensables para realizar la enseñanza primaria elemental, son los siguientes:

1°. Dos pizarrones pintados de color obscuro mate, de los cuales uno estará rayado para la primera enseñanza de la escritura: sus dimensiones serán, cuando menos, de 2 metros por 1.25 y se colocarán fijos en la pared. Donde los recursos lo permitan, será mejor construir un pizarrón de dos caras y provisto de carretillas para trasladarlo fácilmente. Debe prohibirse el uso del caballete.

2°. Una colección de letras movibles pegadas sobre cartón o madera, el tablero correspondiente y una caja con las casillas necesarias.

3°. Un ábaco con 100 bolas, de diez varillas horizontales.

4°. Una colección económica de pesas y medidas métricas.

5°. Una pequeña colección de sólidos geométricos de madera. En su defecto el mismo maestro podrá construirlas con cartón.

6°. Regla plana, de un metro de largo, con las divisiones métricas correspondientes, compás y escuadra para pizarrón.

7°. Una colección de materias primas y manufacturadas plantas y minerales de la comarca. El mismo maestro irá formando esta colección con sus alumnos, en los paseos y excursiones escolares.

8°. Un termómetro, una lámpara de alcohol, algunas probetas y frascos de vidrio de diversos tamaños, tubos de vidrio de distinto diámetro, ácido sulfúrico, agua de cal, tornasol, azufre, zinc, cloruro de potasio, peróxido de manganeso.

9°. Mapa del estado y de la República. El maestro procurará dibujar el plano de la localidad y copiar (aumentada la escala) el mapa del Cantón o Distrito.

10°. Una esfera terrestre.

11°. Una colección de muestras de letra cursiva.

12°. Una pequeña colección metódica de muestras de dibujo, de conformidad con lo prescrito en el programa.

II. Siempre que los recursos lo permitan, deberá aumentarse la lista anterior con los siguientes útiles:

1°. Colección de cuadros murales para ejercicios de lenguaje y enseñanza intuitiva.

- 2°. Colección de cuadros murales de Fisiología, Zoología, Botánica y Física.
- 3°. Una caja económica de aparatos de Química y Física.
- 4°. Una colección sistemática de objetos para las lecciones de cosas.
- 5°. Colecciones de Historia natural, comprendiendo especialmente insectos útiles y nocivos, aves y mamíferos disecados, plantas y minerales.
- 6°. Mapa de Geografía física, Mapamundi y un Telurio.
- 7°. Cuadros murales referentes a sucesos de la Historia nacional: retratos de los Héroes de la patria.
- 8°. Una colección de cartas murales para la enseñanza de Caligrafía.
- 9°. Colección más completa de muestras de dibujo.
- 10°. El número suficiente de bastones, palanquetas y mazas para los ejercicios gimnásticos.
- 11°. Un pizarrón de doble cara, cuadriculada la una por decímetros cuadrados como mínimo; y la otra según el sistema estimográfico, esto es, marcando tan sólo con puntos, las intersecciones de la cuadrícula.

III. Los útiles indispensables que debe poseer cada alumno, son los siguientes:

- 1°. Pizarra y pizarrín en todos los años escolares.
- 2°. Los libros correspondientes a los diversos cursos.
- 3°. Un cuaderno de caligrafía, pluma y porta pluma en el 3° y 4° año.
- 4°. Un cuaderno de dibujo, lápiz y regla plana.

IV. Siempre que sea posible, es conveniente que el alumno esté dotado además de los útiles siguientes:

- 1°. Una serie graduada de cuadernos de caligrafía.
- 2°. Compás con porta-lápiz, escuadra y transportador, en los últimos años.
- 3°. Un mapita manual del Estado, en el 3° y 4° años, suficientemente claro.
- 4°. En el último año, un pequeño Atlas Universal geográfico, claro y sin recargo de detalles, que contenga un mapa especial de la república.

V. El precepto de la enseñanza gratuita exige que las autoridades provean de los útiles necesarios a todos los alumnos de las escuelas primarias oficiales.

VI. Para preparar el cumplimiento del precepto anterior y conseguir el progreso en cuestiones de material escolar, es necesario:

1°. Fundar en la capital de la República un Museo Pedagógico en toda forma.

2°. Anexo al mismo habrá un Depósito Central de material escolar.

3°. Los gobiernos de los estados procurarán establecer Depósitos Locales en sus capitales respectivas.

4°. Los útiles generales o individuales se venderán a precios de costo a quien lo pida.

VII. Los muebles indispensables para las escuelas elementales, son los que en seguida se enumeran:

1°. Plataforma, mesa y silla para el profesor.

2°. El número suficiente de mesa bancos para los alumnos. Deberán reunir todas las condiciones que marca la Higiene escolar, y tenerse cuatro tipos o tamaños, a no ser que se escoja un modelo de carpeta movable.

3°. Un estante librero para el archivo y útiles.

4°. Un reloj de pared.

5°. Un aguamanil con palangana y toallas.

6°. Un depósito de agua con su llave y taza de fierro.

7°. Perchas para colgar los sombreros y abrigos de los niños.

VIII. El Museo Pedagógico de que se habla en la resolución VI, contendrá entre sus diversas secciones, la de modelos y dibujos acerca del mobiliario escolar antiguo y moderno de todos los países civilizados, así como lo referente a estampas, aparatos científicos y textos.

IX. No se admitirán en la escuela primaria elemental niños menores de seis años, en atención a que los trabajos escolares pueden perjudicar su desarrollo físico y mental.

X. Será requisito indispensable para la admisión de los niños en las escuelas elementales, que se presente la boleta que acredite que han sido vacunados, expresándose en ella la fecha de la vacunación, para exigir la revacunación en caso necesario.

XI. Los niños que presenten un estado de debilidad extrema, o síntomas de alguna enfermedad contagiosa, no podrán ser admitidos en la escuela a no ser que se presente certificado de facultativo con el que se compruebe que no les perjudican los trabajos escolares, o que no hay peligro de contagio, según el caso.

El dictamen fue firmado por todos los integrantes de la Primera Comisión: Enrique C. Rébsamen, Antonio García Cubas, Miguel F. Martínez, José Miguel Rodríguez y Cos y Ricardo Gómez.

La discusión sobre útiles, moblaje y requisitos de higiene para los alumnos de educación elemental inició en la sesión del 2 de enero de 1891. En la primera resolución, Luis E. Ruiz solicitó a la comisión suprimir el segundo punto de la fracción I del dictamen, referente a una colección de letras movibles, para obligar a los niños a escribir, porque de ese modo aprenderían a leer y a ejecutar más rápido; además, pidió agregar en el punto octavo el hierro por ser un metal importante en la vida práctica. Ricardo Gómez, miembro de la comisión, no coincidió con la propuesta de Ruiz. Por esta razón, en seguida Ruiz instó a la Mesa Directiva a votar el segundo y octavo punto separadamente. Luis Pérez Verdía, pidió suprimir las palabras “del todo” en la fracción primera por ser redundante. En esta observación, Gómez estuvo de acuerdo con Pérez Verdía. Por otra parte, Ramón Manterola demandó a la comisión agregar las cartas fraccionadas para la enseñanza de la Geografía y otros materiales industriales o metales que eran fáciles de conseguir. Gómez manifestó que la propuesta de Manterola podía ser considerada en lo conveniente y no en lo indispensable. Luego de las propuestas, la fracción I sobre los útiles indispensables para la enseñanza elemental fue aprobada por unanimidad, a excepción del segundo y octavo puntos, los cuales fueron votados separadamente. Como la votación de la segunda fracción fue aplazada debido a un empate de 10 votos, pasó a discutirse el segundo y octavo punto.

Respecto al octavo punto, Adrián Garay opinó que se suprimiera, ya que en la educación primaria no podrían darse clases de nociones científicas. Igualmente, Manuel Flores pidió suprimirlo, ya que las cosas que señalaba eran deficientes para los fines de la enseñanza. Acto seguido, Miguel Rodríguez y Cos aclaró que esos

instrumentos los había determinado la Primera Comisión durante el Primer Congreso de Instrucción. Por otra parte, Manuel Cervantes Imaz expresó que era imprescindible que todas las escuelas tuvieran los elementos que requería la enseñanza elemental, por lo que concordó con Manuel Contreras y Manuel Flores en que tenían que agregarse más instrumentos. Aunque Manuel Flores expresó que estos materiales eran costosos, por ello, optó porque en la educación elemental no hubiera laboratorios ni gabinetes, sino colecciones de seres vivos o inertes que presentaran la vida real. Alberto Correa consideró la discusión inútil, dado que en el programa estaba establecido que se enseñaran las nociones científicas, por lo que eran necesarios los instrumentos señalados en la proposición octava. Después de estas diferencias, la Primera Comisión reformó el punto octavo y éste fue aprobado por unanimidad.<sup>521</sup> La reforma estuvo encausada a que los aparatos y sustancias se sujetaran al programa uniforme.

El 9 de enero de 1891, continuó la discusión sobre útiles indispensables para la educación elemental. Pese a la notable defensa de la Primera Comisión del segundo punto de la fracción I sobre una colección de letras movibles, la resolución fue reprobada 11 votos contra 10.

En el debate de la fracción segunda sobre los recursos convenientes para la educación elemental, Ricardo Gómez, miembro de la comisión, explicó que la Primera Comisión había considerado pertinente que se agregaran dos resoluciones más: una referente a una colección de cartas de los estados de la República, y otra relativa a una colección de mapas de las diversas partes del mundo. Después de expresar esta modificación, la fracción segunda fue aprobada por unanimidad.<sup>522</sup> Cabe señalar que la reforma tuvo el propósito de establecer material para la enseñanza de la Geografía nacional, esto, sin duda, para identificar a los educandos con su patria.

---

<sup>521</sup> El punto octavo reformado estipuló: "Algunos aparatos y sustancias para las lecciones de física y química, conforme al programa y según los recursos con que cuente la localidad". *Ibidem.*, p. 457. Más tarde, este punto fue ubicado en las resoluciones en el numeral siete, ya que no fue aprobado el segundo punto referente a la colección de letras movibles.

<sup>522</sup> Entre las modificaciones, el punto VI estableció lo siguiente: "Una carta de la República, fraccionada por Estados, Territorios y Distrito Federal. Una colección de mapas generales con toda la claridad posible, y sin recargo de detalles. *Mapa de Geografía física, Mapa-Mundi y un telurio.*" *Cfr. Ibidem.*, p. 97.

En el debate de la fracción III, José Rodríguez y Cos preguntó a la comisión si esos materiales debían comprarlos los alumnos o debían dárselos las escuelas gratuitas. Miguel Martínez le aclaró a Rodríguez y Cos que ese caso estaba previsto en la fracción V. Luego de la indicación, la fracción III fue aprobada unanimidad. En seguida, las fracciones IV y V fueron aprobadas por unanimidad sin discusión.

En el debate de la fracción VI, José Rodríguez y Cos manifestó que la proposición era demasiado amplia. Ricardo Gómez explicó que la idea de la comisión era que no hubiera restricción alguna para que todas las personas tuvieran útiles o aparatos científicos en la enseñanza elemental. Posteriormente, Alberto Correa propuso que se declarara libre de impuesto el material de enseñanza. Más tarde, Luis Pérez Verdía estuvo de acuerdo con la propuesta de Correa y solicitó desechar los puntos 2º, 3º y 4º de la fracción VI por considerarlos inútiles. Sin embargo, Ricardo Gómez no concordó con Correa y Pérez Verdía. Ramón Manterola se adhirió a Correa y Pérez Verdía, pues señaló que el depósito a cargo del Estado sería un monopolio.

Debido a las notables diferencias con la fracción VI, la Primera Comisión aceptó la adición de Correa. Luis Pérez Verdía, insistió en eliminar los tres puntos de la fracción, a lo cual se sumó Rosendo Pineda. Después de un largo debate, la fracción VI se votó por separado. El primer punto fue aprobado por unanimidad. El segundo punto reformado fue aprobado.<sup>523</sup> El tercer punto reformado fue aprobado.<sup>524</sup> El cuarto punto fue sustituido por la propuesta de Alberto Correa y fue aprobado por unanimidad.<sup>525</sup> Consecutivamente, la Primera Comisión propuso la iniciativa de Miguel Schulz como quinto punto de la fracción VI, el cual fue aprobado

---

<sup>523</sup> El segundo punto reformado fue aprobado 14 votos contra 6, e indicó lo siguiente: "Anexo al mismo habrá un depósito central de material escolar, á fin de proveer de lo necesario á las escuelas oficiales". *Cfr. Ibídem.*, p. 103.

<sup>524</sup> El tercer punto reformado fue aprobado 14 votos contra 6 y estableció lo siguiente: "Los gobiernos de los Estados procurarán con el mismo fin, establecer depósitos locales en sus capitales respectivas". *Cfr. Ídem.*

<sup>525</sup> El cuarto punto reformado señaló: "Convendría reformar la tarifa general de los derechos que deben pagar á la Federación las mercancías extranjeras que se importen por las aduanas de la República en el sentido de que sea declarado libre del impuesto respectivo el material de enseñanza cuyos artículos no pueden tener otro uso fuera de la escuela. Esta misma franquicia convendría que fuese otorgada por los Gobiernos locales, exceptuando al material de enseñanza de todo derecho de Estado ó municipal". *Cfr. Ídem.*

por unanimidad.<sup>526</sup> En seguida, por unanimidad de votos se aprobaron las fracciones VII y VIII, aunque ésta última fue modificada para reconocer la creación de una biblioteca especial pedagógica.<sup>527</sup>

En el debate de la fracción IX, Luis E. Ruiz pidió suprimir la parte explicativa, luego de esta modificación, la proposición fue aprobada por unanimidad.<sup>528</sup> La fracción X, también cuestionada por Luis E. Ruiz, fue reformada por la Primera Comisión y aprobada por unanimidad.<sup>529</sup> Finalmente, fue reformada la fracción XI y ésta fue aprobada por unanimidad.<sup>530</sup>

Como se puede constatar, los temas sobre útiles, mobiliario y requisitos de higiene para los alumnos de educación elemental, igualmente tuvieron la finalidad de robustecer la uniformidad de la educación pública en el país. Así, estableciendo un mismo mobiliario en las escuelas elementales y los mismos útiles en los educandos, se garantizaría el fin educativo de la enseñanza elemental y el cumplimiento del programa uniforme. Por otra parte, fijar ciertos requisitos de higiene tuvo el propósito de cuidar la salud de los alumnos para que éstos pudieran desempeñarse adecuadamente durante su estancia en la escuela; de este modo, se buscó que la uniformidad y la difusión de la enseñanza elemental fueran más eficaces.

---

<sup>526</sup> La propuesta de Miguel Schulz dictó lo siguiente: "También es conveniente eximir de impuestos interiores, así generales como locales á los industriales que implanten la fabricación de materiales dedicados exclusivamente á la enseñanza". *Cfr. Ídem.*

<sup>527</sup> La propuesta de reforma a la fracción VIII fue planteada por Manuel Cervantes Imaz y estipuló lo siguiente: "El museo pedagógico de que se habla en la resolución VI, contendrá entre sus diversas secciones la de modelos y dibujos acerca del mobiliario escolar antiguo y moderno, de todos los países civilizados, así como lo referente á estampas, aparatos científicos y textos, y una colección de obras propias para formar una biblioteca especial pedagógica". *Cfr. Ídem.*, p. 104.

<sup>528</sup> La fracción IX con la reforma propuesta por Luis E. Ruiz, convino: "No se admitirán en la escuela primaria elemental, niños menores de seis años". *Cfr. Ídem.*, p.459.

<sup>529</sup> La fracción X modificada estipuló: "Para la admisión de los alumnos es requisito indispensable el que estén vacunados. Los directores cuidarán de la revacunación en los casos necesarios". *Cfr. Ídem.*, p. 106.

<sup>530</sup> La fracción XI con la reforma estableció: "Siempre que el profesor sospeche la existencia de alguna enfermedad en un niño, exigirá certificado del facultativo en que se pruebe que no le perjudican los trabajos escolares ó que no hay peligro de contagio en la escuela según el caso". *Cfr. Ídem.*

### 5.3. CONSIDERACIONES FINALES SOBRE LA UNIFORMIDAD DE LA EDUCACIÓN ELEMENTAL.

Luego de que se concluyeron los trabajos referentes a la uniformidad de la educación elemental, en la sesión del 29 de enero de 1891, Justo Sierra, presidente del congreso, recapituló los resultados conseguidos durante los dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública.<sup>531</sup> La participación de Justo Sierra también tuvo el propósito de protestarle a Manuel Flores su crítica al programa de educación elemental del cual no había formado parte éste último, ya que el programa había sido aprobado durante el Primer Congreso de Instrucción.

De acuerdo con Sierra, en diversas ocasiones durante los debates del congreso se había cuestionado el carácter de la Asamblea y la imposibilidad material y económica de llevar a la práctica sus resoluciones, sin embargo, Sierra apuntó:

se olvida que nuestra misión, según la convocatoria que nos ha reunido en este lugar una y otra vez, es mejorar lo existente, mejorar el estado actual de la instrucción, formar planes apropiados á este mejoramiento, indicar el camino posible para llegar á él.<sup>532</sup>

Con este esclarecimiento, Sierra aclaró que aunque algunas resoluciones del congreso se habían formulado reconociendo que no podían realizarse inmediatamente, bien tenían el objetivo de marcar el rumbo y porvenir de la educación y del país. Así, la tarea substancial del Primer Congreso fue establecer un programa elemental educativo, más allá de uno instructivo. En este sentido, Sierra enunció:

no ha sido que hayamos, como alguien ha aseverado, tan sólo copiado lo que se encuentra en los autores, en los libros, no; hemos deseado la educación del pueblo mexicano y para que el Gobierno pudiera realizarla hemos trazado el camino que creemos llevar hacia este objeto y le hemos dicho: esto es lo bueno. ¿Y por qué, señores representantes? Porque el

---

<sup>531</sup> La totalidad de las resoluciones del Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública se pueden consultar en el anexo 9.

<sup>532</sup> *Ibidem.*, p. 260.

primer Congreso de Instrucción había perdido completamente, gracias á las lecciones de pedagogos así extranjeros como nacionales, había perdido enteramente la fe en los antiguos programas de enseñanza; porque creía que ese programa de instrucción, reducido á sus últimos elementos, era un programa que en realidad podía ser contraproducente; porque se había hecho una condenación formal de él en algunas obras que en nuestro país son muy respetadas y muy conocidas. Precisamente en alguna que se deben á la diestra, elocuente y competente pluma del Sr. Flores, está condenado completamente por estéril todo programa tan sólo instructivo, y en ellas se hace la apología del programa educativo, como el único posible para el porvenir.<sup>533</sup>

Con este comentario, Sierra criticó que Manuel Flores se decantara por promover la existencia de las escuelas malas de educación elemental con el fin de asegurar la difusión de la enseñanza, pues, a juicio de Sierra, solamente las escuelas impracticables, recomendadas por el Primer Congreso de Instrucción, lograrían la difusión de la educación elemental uniforme.

Para percibir la preeminencia del programa elemental educativo sobre el instructivo, Sierra planteó la siguiente reflexión a los congresistas:

¿Pues cuál es el objeto de las escuelas malas, cuál es el objeto del programa pura y sencillamente instructivo? ¿Qué vamos buscando, qué queremos? ¿A qué respondemos, á qué anhelo del país á qué necesidades de esta sociedad al reunirnos aquí? ¿Queremos que esta sociedad se regenere por medio de la instrucción, queremos que este factor, -que no es el único para la regeneración de la sociedades, convengo con ello, pero que es muy importante,- queremos que este factor llegue á su plena actividad sobre el pueblo mexicano? Pues entonces, para este objeto, el programa instructivo no podía ni podrá servirnos.<sup>534</sup>

Tras subrayar el fin educativo de la enseñanza elemental, Sierra arguyó:

De todas maneras apelo del Sr. Flores al economista Sr. Flores, pedagogo...Y todavía hay más: si los que su señoría, si los que refutan ó consideran impracticable el programa educativo, quieren la regeneración del pueblo mexicano, si este es el fin principal de nuestros propósitos, si nada vale todo lo que aquí hagamos siempre que no vaya encaminado á este fin, si no se trata, -y todos creemos que sí se trata de esto, de facilitar los medios para regenerar moralmente al hombre mexicano, entonces,

---

<sup>533</sup> *Ibidem.*, pp. 260-261.

<sup>534</sup> *Ídem.*

¿cómo nos recomendaba el simple programa instructivo en su discurso?<sup>535</sup>

En seguida de este cuestionamiento a Manuel Flores, Justo Sierra explicó que otorgarle el carácter educativo a la enseñanza elemental era la medida adecuada para formar el sentimiento de responsabilidad y de nacionalidad en los ciudadanos:

Yo no veo que aquí podamos por medio de escuelas más ó menos educativas, por medio de programas más o menos científicos, ni hacer la felicidad del pueblo mexicano, ni nada parecido: creemos simplemente que por estos medios lograremos despertar un poco más la noción de responsabilidad en almas que casi no la tienen, y marcar de una manera más cierta y positiva la idea de nacionalidad en este vasto conjunto heterogéneo hasta hoy que se llama pueblo mexicano. Esto es lo que buscábamos precisamente, la responsabilidad, y nada más. En este sentido vimos la cuestión moral; no porque se aumentasen o disminuyesen los criminales, sino para inculcar más profundamente la noción del deber en el hombre que saliera de la escuela educativa, mostrándole, aunque en breve sinopsis, que todo está sometido á leyes y nada está en la naturaleza sujeto al capricho y nada debe estarlo ni en la sociedad ni en la conducta.<sup>536</sup>

De este modo, entendemos que Sierra pretendió que la educación elemental tuviera como propósito fomentar el espíritu de responsabilidad de los individuos; es decir, hacerlos conscientes de sus derechos y obligaciones establecidos en la ley. Este objetivo, de igual forma afirmaría el desarrollo del gobierno republicano, además de la integración del Estado-Nación conforme a ciertos valores enseñados en la escuela elemental. Por ésta y otras razones, es que suponemos que Sierra discrepó del pensamiento de Manuel Flores sobre la primacía de la difusión de la educación elemental, al declarar:

No, señores: la verdad es que el trabajo de perfeccionamiento y de difusión debe marchar de acuerdo, que el uno se hace indispensable para la otra, y que el primero forzosamente ha precedido siempre al segundo. Esto se ve en todo organismo, y así es como debe suceder; nunca ha empezado la difusión sino cuando una minoría se ha encargado de ella; nunca ha empezado la ilustración sino por núcleos de donde ha irradiado

---

<sup>535</sup> *Ibidem.*, p. 263.

<sup>536</sup> *Ibidem.*, p. 264.

más o menos lentamente. No es una amenaza para la sociedad la formación de una clase ilustrada por medio de los trabajos de perfeccionamiento, es una necesidad, con tal que esa clase se imponga el deber de difundir el conocimiento. Todo lo que esto no sea, es una paradoja imposible.<sup>537</sup>

A la postre, Manuel Flores coincidió con Sierra en entender que la difusión de la enseñanza y su perfeccionamiento eran dos fenómenos conexos. Asimismo, Flores reiteró el papel de la educación elemental:

Mucho importa a la nación...la acertada organización y la completa difusión de la enseñanza elemental; sin ella es imposible la existencia de ese protoplasma social susceptible de organización y de evolución, y que se llama pueblo, etc...Con que ya lo veis, aquí estoy diciendo que si no se difunde la enseñanza elemental, no hay pueblo... ¿Qué cosa es pueblo? Es un protoplasma social, susceptible de organización y de evolución, es decir, es el hombre instruido...para que haya progreso social, se necesitan clases directoras que sean las que dirijan al pueblo; al pueblo, no á una manada de ovejas.<sup>538</sup>

Con este testimonio, entendemos que Manuel Flores vinculó la organización de la educación elemental con la formación del pueblo, la nación y el Estado mismo; ya que los individuos educados incidirían en la evolución social. Así, respecto al fin educativo de la escuela elemental, Flores declaró:

Yo no me he hecho reo de querer que prepondere en el país la instrucción, sobre la educación. Hace muchos años, señores, que me aforo y me desvivo pregonando á todos los maestros la necesidad de subordinar la instrucción á la educación.<sup>539</sup>

Después de esta aseveración, Flores reiteró al Congreso de Instrucción su postura sobre la enseñanza objetiva y la Escuela Moderna:

Yo, señores, soy,- y no es este motivo de vanidad, sino un hecho histórico, que hay que poner en claro, para que se vea mi papel en este asunto- soy el fundador de la enseñanza objetiva en la República, es

---

<sup>537</sup> *Ibidem.*, p. 266.

<sup>538</sup> *Ibidem.*, p. 269.

<sup>539</sup> *Ibidem.*, p. 271.

decir, uno de los varios fundadores que simultáneamente establecieron esos principios de la enseñanza moderna en la capital.<sup>540</sup>

Con este comentario, entendemos que Flores fue fundador y partidario de la Pedagogía Moderna en México con el propósito de promover los dos fines de la educación elemental: su perfeccionamiento y difusión en todo el país. Empero, también por esta razón, fue realista en sus pretensiones, por lo que instó a que las resoluciones del congreso se enfocaran a implantar la escuela modesta, y no, un modelo ideal que fuera impracticable por las diversas circunstancias en que se encontraba el país. Para justificar su opinión, Flores se remitió a su obra:

Esto es lo que yo predico en mi libro: la escuela modesta, sin embargo, de modesta, educativa, educativa á la vez que instructiva, y científica en todo cuanto á la enseñanza del alumno se refiere. Lo mismo llueve en un lugar que en otro, lo mismo se alteran las estaciones en un punto que en otro, las fases de la luna son las mismas en toda la República y todo esto no cuenta ni un centavo el aprenderlo, y todo esto lo puede aprender el niño, y todo esto es fuente de ejercicio y de educación de sus facultades. Esta es la escuela tal como yo la concibo; la escuela compatible con los dos grandes factores que hacen la grandeza de los pueblos: el perfeccionamiento y la difusión de la enseñanza.<sup>541</sup>

Con este último comentario de Manuel Flores, sin duda, confirmamos que los congresistas veían como una necesidad insoslayable el perfeccionar y difundir la educación elemental en todo el país; aunque para algunos participantes, como el caso de Flores, fue primario organizar la educación bajo los postulados de la Pedagogía Moderna conforme a una visión más práctica y no ideal. Quizá, esta visión respondió a la reinterpretación de los postulados de la filosofía liberal, a partir de la doctrina positivista, ya que en esa época fue sumamente cuestionado que se legislara respondiendo a ideales o modelos, los cuales no daban cuenta de las problemáticas educativas imperantes en el país. Pese a éstas y otras contrariedades, es incuestionable que durante los dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública, la mayoría de los congresistas entendieron que la educación elemental uniforme, conforme a los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad

---

<sup>540</sup> *Ibidem.*, p. 273.

<sup>541</sup> *Ibidem.*, p. 274.

y bajo los postulados de la Pedagogía Moderna, debía tener entre uno de sus propósitos: forjar la identidad nacional, para que los individuos se percibieran como ciudadanos y como miembros de un Estado nacional, dentro del cual podían participar al ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones.

## CONCLUSIONES.

Durante la segunda mitad del siglo XIX el principio que normó la educación en México fue la libertad de enseñanza reconocida en el artículo 3° de la Constitución de 1857. Así, en el Constituyente de 1856-1857 se realizó un acalorado debate para reconocer este principio que ocasionó notables conflictos ideológicos con su vigencia.

Por este motivo, consideramos que el Constituyente de 1856-1857 sentó un precedente para quienes entendieron que la libertad de enseñanza representaba un obstáculo serio en la tarea del Estado de organizar y vigilar la educación pública en todo el país. Tan es así, que este argumento tiempo después fue utilizado por la corriente positivista a partir de la República Restaurada y, especialmente, durante los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891 para cumplir el objetivo de la uniformidad de la educación elemental.

Sin duda, en la segunda mitad del siglo XIX, el gobierno liberal mostró mayor interés en la organización y difusión de la educación pública elemental, dado que fue concebida como el medio indispensable para construir y afianzar al Estado-nación. Así, en las leyes de instrucción pública durante el gobierno del presidente Benito Juárez se mostró la tendencia a reconocer la responsabilidad del Gobierno Federal de promover y organizar la educación elemental bajo un plan común (uniformidad), por lo que se crearon y financiaron más escuelas públicas.

Con el paréntesis del Segundo Imperio, bajo el gobierno de Maximiliano, con marcada tendencia liberal, continuó la política de Estado de reorganizar la educación pública, especialmente, la elemental, atendiendo a los principios de ser democrática (educación para todos), gratuita y obligatoria. Asimismo, se instó a establecer un plan común para regular los exámenes y la creación de Escuelas Normales y libros de texto. No obstante, el proyecto educativo de Maximiliano fue efímero, ya que por el conflicto armado y por múltiples vicisitudes, no pudo llevarse a la práctica. Aunque es notorio que muchos de sus postulados fueron el

antecedente para el reconocimiento de ciertos principios en la educación elemental. Tal es el caso de la obligatoriedad y la gratuidad.

Con la restauración de la República, el gobierno de Benito Juárez mediante ejercicios legislativos reforzó la política de organizar y difundir la educación elemental, pues ésta continuó siendo concebida como un medio eficaz para garantizar la integración de los individuos en una nación. Sin embargo, para lograr este objetivo fue imprescindible establecer un orden educativo, sustentado en un plan común que unificara las conciencias de los individuos atendiendo a ciertos contenidos; además, fue insoslayable reconocer la obligatoriedad de la educación elemental, aunque para algunos pensadores liberales, estas medidas significaron un atentado a la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución.

En consonancia con la política de organizar la educación pública, la ley de instrucción de 1867, con orientación positivista, planteó el proyecto educativo de la reconstrucción social, comenzando con los estudios preparatorios, los cuales también tuvieron repercusión en la educación elemental. Así, en esa época, la Escuela Nacional Preparatoria representó la primera institución bajo la cual se organizaría la educación pública en México, a partir del enfoque científico. Los estudios preparatorios implicaron un plan uniforme y enciclopédico, conforme a la filosofía positivista, para dar a los estudiantes “un fondo común de verdades” útiles para la vida social, lo cual crearía un orden intelectual y social entre los individuos para integrar al Estado mexicano. Por esta razón, comprendemos que la filosofía positivista de Gabino Barreda, permitió organizar la educación pública tomando como punto de partida los estudios preparatorios. Según los postulados de Barreda, la enseñanza debía proceder de las ciencias generales y abstractas, a las ciencias de la observación. A diferencia de la filosofía de Comte, Barreda le dio más importancia a la Lógica, al considerar que el estudiante debía aprender a pensar ordenadamente para resolver los problemas de la vida.

Lo rescatable del pensamiento de Barreda sobre el papel que desempeñaba la educación pública en la formación cívica y en la integración del Estado-nación, es que reconoció la trascendencia de enseñar la Moral -ajena a cualquier doctrina religiosa- mediante el ejemplo y con el estudio de la vida de los grandes hombres

de la humanidad. En este aspecto, coincidió con Comte y su idea del calendario positivista, en el cual los días del año correspondían a uno de los grandes hombres que habrían servido a la humanidad; lo cual indudablemente permitiría fomentar la conciencia cívica de los individuos, al identificarlos con los grandes personajes de la patria. Además, la enseñanza de estos contenidos tenía el objetivo de inculcar en los futuros ciudadanos una conciencia tanto moral como política.

Atendiendo a estas circunstancias, en la ley de instrucción de 1867 se reconocieron los ramos de Moral, Urbanidad, Nociones de Derecho Constitucional y Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de México, para formar cívicamente a los individuos. Además, la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 evidenció lo que Charles Hale denominó el propósito del “Estado docente”, ya que no sólo planteó el establecimiento de los estudios preparatorios con carácter nacional, controlados por el Estado, sino que estableció un sistema de educación primaria en el Distrito Federal, financiado con recursos públicos, por lo que se limitó la injerencia de la Iglesia en la educación.

Sin embargo, el proyecto educativo de Barreda tuvo la desventaja de estar centrado en la Escuela Nacional Preparatoria, por lo que estuvo orientada a formar a ciertas clases privilegiadas; de modo que no obtuvo los resultados esperados. Luego de la promulgación de la ley de 1867 y su reglamento, éstos recibieron múltiples críticas por acotar la libertad de enseñanza, aunque significaron un antecedente para que el Estado reconociera su compromiso de organizar y difundir la educación pública conforme a un plan común.

En este escenario, se evidenció el conflicto entre los proyectos educativos de la filosofía liberal y la positivista. Principalmente, por sus discrepancias en su forma de concebir la libertad de enseñanza y en su objetivo de organizar la educación pública en México. Para los liberales clásicos, la libertad significó una herramienta eficaz para difundir la educación elemental en todo el país; mientras que para los positivistas –quienes también se asumieron como liberales-, el principio de libertad debía ser reinterpretado para no ser un obstáculo en la tarea del Gobierno de organizar y difundir la educación bajo ciertos principios uniformes, con el propósito de integrar a la sociedad y al Estado mexicano.

En cuanto al análisis de la filosofía liberal en Europa, podemos concluir que significó una tarea compleja. Primeramente, esta doctrina se relaciona directamente con la noción de libertad individual, por lo que es contraria a cualquier privilegio de clase por razón de nacimiento o creencia. Por ello, para esta corriente la Iglesia representó un obstáculo en el cumplimiento de sus fines, ya que acaparaba la riqueza debido a sus privilegios. Además, el liberalismo europeo postuló la idea de normar la actividad del Gobierno en el marco de las leyes para proteger derechos fundamentales del individuo. Tal es el caso de la libertad de enseñanza como derecho a la educación. Consecuentemente, el liberalismo instó por una escasa participación del Gobierno en las actividades de los individuos. Pero, quizá, uno de los postulados más sólidos de la filosofía liberal fue defender la idea de una doble moral, la cual consistía en la existencia de un ámbito individual, donde la persona era libre, incluso en sus creencias religiosas, y un ámbito social, donde se acotaba esta libertad. Atendiendo a esta tesis se justificó el laicismo educativo.

En México, podemos concluir que el liberalismo presentó ciertas particularidades. Al comienzo de la vida independiente, la filosofía liberal sirvió a los intereses de la clase criolla, dentro de la cual se encontraban profesionistas como médicos, abogados, o bien, clérigos, oficiales y políticos. A partir de la República Restaurada, al liberalismo se le identificó con la nación misma, ya que fue en esta época donde se presentaron las condiciones necesarias para integrar al Estado-nación mediante la reorganización de la educación elemental. Por estas circunstancias, podemos determinar que el liberalismo en México fue adoptado como proyecto para instituir al Estado-nación.

Pese a las diferencias entre el liberalismo mexicano y el europeo, podemos establecer ciertas similitudes como su defensa al constitucionalismo, al sostener que la creación de un sistema de leyes y un Estado de derecho, conformaría un gobierno republicano a partir de una sociedad libre, democrática y tolerante. Por ello, en México, particularmente la Constitución de 1857, de corte eminentemente liberal, tuvo el objetivo de establecer ideales en las condiciones y transformaciones sociales a las que aspiraba, lo cual fue sumamente cuestionado por los partidarios de la filosofía positivista. De igual forma, estamos conscientes que el pensamiento

liberal ha predominado en la historiografía mexicana, por lo que entendemos que el triunfo de Benito Juárez en 1867 sobre las fuerzas conservadoras marcó decisivamente el futuro y la historia de México, y fue a partir de esa época que el destino nacional estuvo asociado con el liberalismo.

Sin duda, en México, José María Luis Mora fue el teórico más destacado de la primera generación liberal de la época independiente. Su noción de gobierno liberal es notoriamente clásica al considerar que éste debía influir lo menos posible en el ciudadano para garantizar el progreso de la sociedad y la nación. En este sentido, Mora propugnó inculcar los deberes sociales, mediante una instrucción cívico-histórica sustentada en pláticas de la patria, de los deberes civiles, de los principios de la justicia y de la historia. Aunque esta demanda de Mora puede parecer contradictoria con su pensamiento, encuentra sentido en la exigencia de identificar a la educación elemental como el medio más adecuado para fortalecer al Estado republicano, ya que la formación cívica de las personas era la base sobre la cual debían descansar las instituciones sociales. Consecuentemente, Mora estaba a favor de la educación democrática, es decir, de la educación para todos para fortalecer la identidad nacional. Empero, las ideas de Mora no fueron llevadas a la práctica sino hasta la República Restaurada, cuando Gabino Barreda presentó su proyecto educativo positivista.

En relación al estudio del positivismo europeo, podemos establecer que su representante por antonomasia es Augusto Comte. Comte sostenía que la sociedad debía estar organizada conforme a un orden natural y universal. Además, el positivismo comteano objetaba la tesis de que el individuo autónomo fuese el elemento que constituía a la sociedad, como lo sostenía el liberalismo, y entendía, en cambio, que el individuo era parte integrante del organismo social; de ahí entendemos que los positivistas mexicanos comprendieron la importancia de la educación elemental para fomentar la conciencia cívica y social e integrar al Estado-nación. Para Comte, al igual que Barreda, fue de suma importancia establecer una clasificación de las ciencias para comprenderlas y determinar un orden en la enseñanza. Subsiguientemente, se fijó un método para conocer y enseñar las ciencias: el método científico.

Al igual que el liberalismo, el positivismo en México presentó sus propias particularidades. Gabino Barreda hizo una adaptación de la filosofía de Comte a las condiciones mexicanas, muestra de ello es su *Oración Cívica*. En este discurso, Barreda ajustó sus postulados a la filosofía liberal, aunque entendió que la libertad debía tener un límite sustentado en el interés social y en la ley. En su proyecto educativo, Barreda culminó los estudios preparatorios con la enseñanza de la Lógica, para instituir la uniformidad en la enseñanza de las ciencias e integrar las conciencias de los educandos. Por esta situación, podemos concluir que no se puede hablar de una sola corriente positivista, sino de una concepción positivista conformada por diversas posiciones que tienen un núcleo de identidad pero también diferencias entre sí.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, el positivismo presentó ciertos altibajos, principalmente, por su conflicto con la corriente liberal y por su reducción naturalista de las Ciencias Sociales, lo cual más tarde condujo a serias disputas entre sus propios seguidores. Por esta razón, entendemos que el positivismo no puede ser identificado como la filosofía oficial del Porfiriato; ya que sólo se puede asegurar que el positivismo comteano fue la filosofía oficial del régimen de Benito Juárez y de Sebastián Lerdo de Tejada; aunque esta corriente de pensamiento tuvo un repunte en el ámbito educativo durante la celebración de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891.

En relación al conflicto entre liberalismo y positivismo en México, podemos decir que éste se presentó luego de la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. Las críticas se centraron en que la nueva ley regulaba y organizaba la educación pública, instituyendo la gratuidad y la obligatoriedad en la educación primaria, lo cual atentaba contra la filosofía liberal y, particularmente, contra la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857. Sin embargo, la ley de instrucción de 1867 marcó la exigencia de que el Gobierno debía organizar la educación en todos sus tipos, mediante contenidos uniformes para superar la anarquía intelectual que obstaculizaba la integración del Estado republicano.

Otras críticas a la ley de instrucción de 1867 se enfocaron en reconocer la uniformidad de los estudios. En este sentido, a los gremios de profesionistas les incomodaba que los planes de estudio fueran demasiado extensos, al implantar materias que no eran indispensables para su formación profesional; o bien, que los planes eran tan reducidos que no contemplaban los conocimientos esenciales. Estas condiciones, a juicio de los gremios, contravenían la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución. Si bien esta problemática no tuvo relación directa con la educación elemental, evidenció el conflicto de instaurar la uniformidad de la educación pública bajo un plan común o uniforme.

En esta coyuntura de organizar la educación pública, comprendemos que Justo Sierra es un personaje fundamental para analizar y entender, en cierta manera, el conflicto entre la corriente liberal y la positivista, ya que en un primer momento, fue un crítico acérrimo del positivismo, para posteriormente ser un defensor del mismo. Tiempo después, iniciado el siglo XX, Sierra retomó su postura crítica al positivismo.

Una consecuencia del conflicto entre la filosofía liberal y la positivista, y en especial, de los ataques a la ley de instrucción de 1867 y su reglamento, fue la promulgación de una nueva ley de instrucción el 15 de mayo de 1869 y su respectivo reglamento. Aunque en estos ordenamientos se reiteró el propósito de organizar la educación pública conforme a planes de estudio uniformes, particularmente, para la educación elemental obligatoria. Esta situación perpetuó la tensión entre liberales y positivistas.

Durante la presidencia de Sebastián Lerdo de Tejada, quizá su obra más notable en el ámbito educativo fue el nombramiento de José Díaz Covarrubias como Ministro de Justicia e Instrucción Pública, además de retomar la política de separar al Estado de la Iglesia, por lo que fue de suma relevancia el fortalecimiento del laicismo en la educación pública. La gestión de Díaz Covarrubias se caracterizó por dar cuenta del estado en que se encontraba la instrucción pública en México. En su obra, Díaz Covarrubias mostró su afinidad por la educación integral y el conocimiento de las diversas ciencias. En su estudio de 1875, Díaz Covarrubias aclaró que el reconocimiento de la obligatoriedad no garantizaría una mayor

cobertura, ya que existían diversos obstáculos que lo impedían, tales como: la dispersión de los habitantes en el extenso territorio, la carencia de establecimientos educativos, la falta de maestros preparados, la incapacidad económica de los municipios para financiar la instrucción y el trabajo infantil. Todos estos inconvenientes serían retomados por los participantes a los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, al discutir las cuestiones referentes a la uniformidad de la educación elemental.

Asimismo, en su estudio, Díaz Covarrubias resaltó las virtudes del sistema mutuo y simultáneo en la educación elemental y sugirió que desde los primeros años los niños debían comenzar a adquirir ideas por medio de los objetos que hieren sus sentidos, de ahí la relevancia de las Lecciones de cosas. Debido a estos argumentos de Díaz Covarrubias, entendemos que la escuela elemental debía estar enfocada a desarrollar las facultades perceptivas, (que son las capacidades más diestras en los niños, por ser las más rudimentarias y tangibles), para ejercitar después, en la edad adulta, las facultades reflexivas y comparativas (las cuales implicaban una mayor capacidad de abstracción ante la imprecisión y la intangibilidad). Esta directriz de igual forma fue sostenida por la filosofía positivista de Gabino Barreda y por los participantes a los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891 al explicar el propósito de la educación elemental.

Respecto al Porfiriato, al igual que la República Restaurada, podemos establecer que fue una época favorable en innovaciones educativas, dado que fue durante ese contexto donde se discutieron y convinieron las bases del Sistema Educativo Mexicano del siglo XX; estableciendo como cimiento del mismo a la educación elemental. Asimismo, fue en los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, cuando se debatió a detalle el fundamento legal y pedagógico de la conveniencia de establecer la uniformidad educativa, bajo los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad para lograr la integración del Estado-nación. Aunque, desde la Independencia de México, en múltiples proyectos se había indicado que la educación era el elemento principal para fortalecer al Estado mexicano y alcanzar el progreso.

Durante el Porfiriato cobró más relevancia la política de instaurar una educación elemental uniforme, fundada en un único plan de estudios y en la enseñanza de una lengua común; asimismo, contenidos como la Historia y la Geografía nacional y la Instrucción cívica fueron considerados fundamentales para concientizar a los individuos en sus obligaciones y derechos y promover la identidad nacional y la mejor convivencia social. Es innegable, que las políticas educativas durante los gobiernos de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada sentaron las bases de los logros educativos en el Porfiriato. Aunque fue en este último periodo, cuando se buscó la modernización de la educación elemental, mediante la implementación de nuevos sistemas, métodos y técnicas en los procesos enseñanza-aprendizaje. En este contexto, surgieron figuras como José Manuel Guillé, Vicente H. Alcaraz, Enrique Laubscher, Enrique Rébsamen, Luis E. Ruiz, Manuel Flores, Carlos Carrillo, etc. Además de secretarios de instrucción como Ignacio Ramírez, Protasio Pérez de Tagle, Ignacio Mariscal, Ezequiel Montes y Joaquín Baranda.

En la gestión de Protasio Pérez de Tagle, con la promulgación de un Reglamento para organizar las Escuelas Primarias y Secundarias de niñas de 1878 y un Reglamento de Escuelas Nacionales Primarias para niños de 1879, se buscó organizar la educación pública, además se le otorgó carácter nacional a la educación elemental; por lo que continuó la política de uniformar la enseñanza. Asimismo, el 15 de septiembre de 1879 fueron publicadas las Bases para el establecimiento de Academias de Profesores de Instrucción Primaria, ordenamiento que fue el antecedente para regular las Escuelas Normales bajo un plan común. Así, todas estas medidas reiteraron la política gubernamental de fijar criterios uniformes en la educación elemental.

La gestión de Ignacio Mariscal, se caracterizó por atacar directamente el proyecto educativo de la corriente positivista. Principalmente, por la controversia sobre el libro de lógica que se dio durante su mandato y el de Ezequiel Montes. Entendemos que este conflicto no sólo se refirió a la disputa sobre la elección del texto, sino a las diferencias ideológicas que tuvieron el grupo liberal y el grupo positivista para enseñar los contenidos en la materia de Lógica. En esta coyuntura, Ignacio Mariscal demostró que la elección de un libro de lógica con orientación

positivista como el de Alexander Bain, violaba la libertad de enseñanza y el derecho de cada individuo a formarse según sus creencias; por ello, para Mariscal era más conveniente el texto de Tiberghien. En esta disputa, siguiendo los postulados liberales, al Estado no le correspondía determinar si el positivismo era el sistema filosófico más apto para la enseñanza de las ciencias, sino únicamente tutelar los derechos de los padres de familia para respetar la libertad de creencias de los educandos. Si bien esta cuestión no se relacionaba directamente con la educación elemental, dicho conflicto evidenció la dificultad de consensuar criterios uniformes en la educación.

Durante la gestión de Ezequiel Montes como Ministro de Instrucción, podemos asegurar que continuó el conflicto entre la corriente liberal y la positivista, especialmente, por la tendencia liberal de Montes. Montes, al igual que Mariscal, atacó directamente al positivismo y a sus seguidores, al persistir en el debate sobre el libro de Lógica de la Escuela Nacional Preparatoria. Otra medida que se suscitó en su administración, fue promover el reconocimiento de la obligatoriedad de la educación elemental, aunque a juicio de los liberales, su reconocimiento transgredía la libertad individual.

En este contexto, la polémica entre la corriente liberal y la corriente positivista nos permite comprender que la organización y la difusión de la educación elemental uniforme tuvo como principal obstáculo la libertad de enseñanza, aunque era insoslayable que el Gobierno brindara esta educación para fundar en los individuos la conciencia social y de la patria. Respecto a esta necesidad, en esa época Justo Sierra explicó que ser partidario de la libertad de enseñanza absoluta, -de acuerdo con la escuela francesa en el campo constitucional- llevaría por lógica a establecer una cátedra para enseñar a delinquir. Por eso, Sierra se decantó por la corriente sajona, que con un enfoque más pragmático sostenía que la libertad no se debía pensar o discutir, sino vivir; de ahí la importancia de establecer límites a la educación para proteger la moral, la paz pública y la vida privada.

Tal vez, la obra más notable en el campo educativo durante la administración de Ezequiel Montes fue la celebración del Congreso Higiénico Pedagógico, ya que fue el precedente de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890

y 1890-1891, donde se debatieron de forma minuciosa las condiciones y lineamientos a alcanzar en materia de educación a nivel nacional.

Indudablemente, la gestión de Joaquín Baranda procuró un esencial interés a la educación primaria elemental. Primero, porque se preocupó por organizarla conforme a un plan uniforme y en darle su debido lugar e importancia, al considerarla la base del Sistema Educativo Nacional. En este sentido, Baranda entendió que la educación en un país democrático debía ser difundida eficazmente, pues sólo por este medio era posible promover la unidad nacional e integrar al Estado mexicano. No obstante, para lograr este objetivo, Baranda entendió la exigencia de fundar instituciones que crearan las condiciones para controlar y uniformar la educación elemental. Tal fue el caso de la Escuela Normal de Profesores en el Distrito Federal.

En general, podemos determinar que la política educativa de Baranda se caracterizó por centralizar la administración educativa, dado que tuvo el propósito de uniformar la educación pública. Así, medidas como la promulgación de un Reglamento interior para las Escuelas Nacionales Primarias el 18 de marzo de 1884, tuvieron el objetivo de *integrar* los Reglamentos de Escuelas Primarias para niños y niñas. Con ello, se comprobó la política de darle un carácter nacional a la educación elemental con base en un plan uniforme para formar a los futuros ciudadanos e integrar a la sociedad y al Estado mexicano.

En la administración de Joaquín Baranda, se evidenciaron dos razones para organizar y promover la educación elemental. Una política, al considerar que esta educación era la base para cimentar un Sistema Educativo Nacional; además de un medio indispensable para afianzar un gobierno democrático, y otra, social, porque por medio de la uniformidad, la educación elemental se revelaba como un poderoso elemento para constituir la unidad nacional. Otra política centralizadora de Baranda fue la promulgación de la Ley de Instrucción Pública, el 23 de mayo de 1888, la cual prescribió que sólo el Ejecutivo Federal tendría la facultad de formular los programas de enseñanza en toda la República. Si bien esta medida fue considerada inconstitucional por algunos pensadores de la época, al invadir

facultades de los estados sobre materia educativa, tuvo la virtud de pugnar por la tan anhelada organización de la educación pública.

En el año de 1889, en la convocatoria al Primer Congreso de Instrucción Pública, Baranda reiteró que el objetivo esencial del congreso era darle uniformidad a la educación pública en México, ya que los esfuerzos aislados no habían sido lo suficientemente eficaces para difundir la educación en el país. Para justificar esta pretensión, Baranda explicó que en casi todos los ramos de la administración pública predominaba la tendencia a la centralización a partir de la legislación.

Baranda concibió que la uniformidad de la educación elemental permitiría democratizarla; es decir, que fuera difundida a toda la población para que todos los individuos supieran lo mismo, procurando la igualdad intelectual; con ello, se pondría a los individuos en condición de ciudadanos; capaces de conocer y ejercer sus derechos, así como cumplir sus obligaciones, arraigando, además, en cada uno de ellos, el valor de la convivencia social, sustentado en el amor a la patria.

Al inicio del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, en el discurso de inauguración, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda impulsó el propósito del Gobierno de organizar y uniformar la educación pública para lograr el progreso del país. Así, el objetivo principal del congreso estuvo claro: sustentar que la educación elemental era el fundamento para integrar al Estado-nación, ya que al ser concebida como una poderosa herramienta para formar a las personas conforme a ciertos ideales o principios; también pudo ser percibida como un medio eficaz para integrar “intelectualmente” a la población mediante la identidad nacional.

Empero, Baranda comprendió que para integrar al Estado-nación, era necesario establecer la uniformidad de la educación elemental, lo cual significó para algunos congresistas, una contravención a la libertad de enseñanza reconocida en la Constitución de 1857. Aunque, desde la perspectiva del ministro Baranda, la medida era justificable, pues, hasta las naciones más progresistas que respetaban esta libertad, influían en ella para evitar que la escuela difundiera la resistencia a las leyes y el desprecio al Estado.

Indudablemente, Joaquín Baranda coincidió con Gabino Barreda en sostener que una educación uniforme – ya fuera la enseñanza elemental o la preparatoria-, permitiría conseguir cierto grado de igualdad intelectual en la población. En el caso de Joaquín Baranda, entendió que la uniformidad de la educación elemental daría pauta al fortalecimiento del gobierno republicano, aunque para ello era ineludible afianzar el régimen educativo del país mediante una legislación federal; de este modo se establecería un marco común para todos los estados. Por estas circunstancias, entendemos que la gestión de Baranda se caracterizó por su tendencia a unificar la educación pública, o bien, su centralización. Aunque debemos reconocer que el concepto de un plan de estudios común, sustentado en la ciencia y en su método, tuvieron como antecedentes: la teoría positivista de Comte, el pensamiento educativo de Gabino Barreda y la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria. Ulteriormente, dichos postulados fueron retomados por Joaquín Baranda y algunos participantes de los Congresos Nacionales de Instrucción como Justo Sierra, Enrique C. Rébsamen, Miguel F. Martínez, Luis E. Ruiz, Manuel Flores y Porfirio Parra.

Para justificar el reconocimiento de la uniformidad y la obligatoriedad de la educación elemental por encima de la libertad de enseñanza, Baranda explicó que el derecho natural del niño a la educación, estaba fundado en el compromiso del Estado de tutelar este derecho, ante la posible omisión del padre de familia de llevar a sus hijos a la escuela. Con este argumento también cobró relevancia la idea del Estado docente.

Durante los debates de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública, los trabajos de la Primera Comisión, encargada de la educación elemental, se caracterizaron por coincidir con la aspiración del ministro Baranda de uniformar la instrucción pública para formar a los individuos conforme a un plan educativo común e integrar a la nación y al Estado mexicano. Entre sus resoluciones, la Primera Comisión presidida por Enrique Rébsamen, propuso la fundación de un Sistema Nacional de Educación Popular para otorgarle a la educación elemental el carácter nacional a partir de su uniformidad. En este sentido, se apreció que la escuela elemental no sólo debía formar a la persona aislada, sino al ciudadano

proveniente de una nación, de manera que la educación elemental debía estar inspirada en los grandes ideales de la patria, para identificar a la población con las instituciones del Estado. De este modo, se afirmó el fin social y político que debía tener la educación pública, pues, al formar al individuo como ciudadano, éste se concebiría como parte substancial de la sociedad y del Estado-nación.

Principalmente, debido a este propósito de consolidar la educación nacional, fue por lo que en el plan uniforme tuvieron importancia materias como Lengua nacional, Instrucción cívica, Historia y Geografía nacionales. Otro aspecto a resaltar del primer dictamen de la Primera Comisión fue el concepto de “educación popular”, en vez de “enseñanza elemental”, ya que con esta modificación, se entendió que el término “educación” comprendía; además de los conceptos enseñanza e instrucción, el cultivo de todas las facultades del individuo, en consonancia con una formación integral, lo cual ineludiblemente remitía a la exigencia de impulsar la formación ciudadana para integrar a la sociedad y al Estado mexicano.

Durante los Congresos Nacionales de Instrucción Pública se manifestaron diversas ventajas y desventajas para reconocer la uniformidad de la educación elemental. Entre las desventajas, podemos destacar las siguientes:

- 1.- No todos los estados tenían los recursos suficientes para implementarla.
- 2.- Había escasez de profesores competentes que pudieran enseñar conforme a un programa común.
- 3.- La población se encontraba diseminada en algunas zonas del país.
- 4.- Las características de ciertos estados demandaban una educación específica.
- 5.- El nivel intelectual de las razas que poblaban el territorio del país era desigual.
- 6.- Los gobiernos de los estados y la población podrían presentar resistencia a la uniformidad.

**7.-** Los Congresos de Instrucción tenían carácter consultivo y sólo a los estados les correspondía la facultad de legislar en materia educativa.

**8.-** Había anarquía y confusión en el uso de los términos técnicos pedagógicos.

**9.-** Los datos que se tenían sobre el estado de la instrucción pública y privada en los diversos estados de la República eran sumamente deficientes; particularmente, porque su indagación no había obedecido a un mismo principio, por lo cual carecían de valor comparativo.

**10.-** La inspección y vigilancia del Estado en las escuelas era nulo o deficiente.

**11.-** Existía gran variedad de programas educativos, lo cual generaba grandes dificultades en el cambio de profesores o de alumnos de un plantel a otro.

Para algunos congresistas y, en especial, para los que integraron la Primera Comisión durante los dos Congresos de Instrucción, las desventajas anteriores no significaron obstáculos graves; sino bajo una postura optimista, representaron las razones por las que se debía instaurar la uniformidad de la educación pública. Por ello, replantearon estos inconvenientes en las siguientes ventajas:

**1.-** Se concentrarían esfuerzos, lo cual redundaría en una economía positiva para los estados que no tuvieran de recursos necesarios.

**2.-** Mejoraría la condición y capacidad de los profesores para enseñar conforme a un plan común.

**3.-** Se establecerían Escuelas rurales, maestros ambulantes y colonias infantiles para cumplir el programa uniforme hasta en los lugares más apartados.

**4.-** No impediría que se atendieran las particularidades de todos los estados de la República.

**5.-** Primeramente, no había diferencia intelectual entre el hombre salvaje y el civilizado, salvo de grado, y esto dependía de la herencia y de la edad en que se recibía la educación. Por esta razón, existía la necesidad de nivelar las diferencias intelectuales de los individuos ocasionadas por estas circunstancias.

**6.-** Se fijarían los medios de sanción respectivos para garantizar su aceptación y cumplimiento.

**7.-** Las resoluciones de los dos Congresos de Instrucción, -de carácter consultivo-, se someterían a la forma legislativa para surtir sus efectos legales, por lo cual no se transgredían las facultades de los estados en materia educativa.

**8.-** Se purificaría el lenguaje pedagógico al precisar el valor de los términos técnicos y suprimir ciertas expresiones que ocasionaban confusión.

**9.-** Los datos que se tendrían sobre el estado de la instrucción pública y privada en los diversos estados de la República serían sumamente precisos, en especial, porque se sujetarían a un mismo principio y tendrían valor comparativo. Esto representaría un gran progreso en materia de estadística escolar.

**10.-** Se eficientaría y simplificaría la inspección y vigilancia del Gobierno en las escuelas, lo cual ocasionaría que las actividades escolares fueran más productivas.

**11.-** Facilitaría el cambio de profesores o de alumnos de un plantel a otro, ya que la consonancia del sistema permitiría homologar materias, métodos, procedimientos, útiles y, en general, la infraestructura escolar.

Finalmente, creemos que para la mayoría de los participantes de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1890 y 1890-1891, la uniformidad de la educación elemental no sólo significó una herramienta importante para formar a los individuos como ciudadanos, sino que igualmente tuvo el propósito de integrar al Estado republicano, al pretender los siguientes objetivos:

**1.-** Conseguir el conveniente equilibrio intelectual entre los individuos, para que pudieran desempeñarse de un modo análogo, al ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones.

**2.-** Formar a los individuos como ciudadanos conforme a un mismo molde intelectual y moral, mediante un plan de estudios común; con ello, se apuntalaría la cohesión social y se fomentaría la identidad nacional.

**3.-** Precisar las tendencias sociales y políticas a las cuales debían constreñirse los individuos mediante la formación cívica; así, cada individuo sería consciente de su condición social y política, es decir, se concebiría como parte substancial de la sociedad y del Estado-nación.

## FUENTES CONSULTADAS.

### BIBLIOGRÁFICAS.

ÁLVAREZ LLOVERAS, Guadalupe. *El positivismo en los gobiernos de México durante los siglos XIX y XX*. México, IPN, 2009.

BAZANT, Mílada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, El Colegio de México, 2014.

----- *La educación moderna*. En GONZALBO AIZPURU, Pilar y Anne STAPLES (coordinadoras). *Historia de la educación en la Ciudad de México*. México, El Colegio de México, 2012.

BELLER TABOADA, Walterio Francisco, Bernardo MENDEZ y Santiago RAMÍREZ, *El positivismo mexicano*. México, UAM, 1973.

COSÍO VILLEGAS, Daniel. *La Constitución de 1857 y sus críticos*. México, SEP-Setentas, 1973.

DEBATES DEL CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, Único periodo de sesiones, México, Imp. de El Partido Liberal, 1889.

DÍAZ COVARRUBIAS, José, *La instrucción pública en México*. México, Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa, 1993.

DUBLÁN, Manuel y José María LOZANO, *Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*. México, Edición oficial, 1876. Tomos VIII, IX, X, XII, XIII, XIV, XVII.

ESCOBAR VALENZUELA, Gustavo, *Filosofía y proyecto nacional entre los liberales mexicanos*. En SALADINO GARCÍA, Alberto, *Historia de la filosofía mexicana*. México, Seminario de Cultura Mexicana, 2014.

HALE, Charles A., *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. México, FCE, 2002.

HERMIDA RUIZ, Ángel José, *Primer Congreso Nacional de Instrucción 1889-1890*. México, SEP, 1975.

IGLESIAS GONZÁLEZ, Román, *Planes políticos, proclamas, manifiestos y otros documentos de la Independencia al México moderno 1812-1940*, México, UNAM, 1998.

LARROYO, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*. México, Porrúa, 1973.

LASKI, Harold J., *El liberalismo europeo*. México, FCE, 1939.

MARTÍNEZ JIMÉNEZ, Alejandro, *La educación primaria en la formación social mexicana 1875-1965*. México, UAM, 1996.

MENESES MORALES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México, Universidad Iberoamericana, CEE, 2001.

MORA, José María Luis, *Obras sueltas*. México, Porrúa, 1963.

RAAT, William D., *El positivismo durante el Porfiriato (1876-1910)*. México, SEP/Setentas, 1975.

*SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA*. México, Imp. de El Partido Liberal, 1891.

SOLANA, Fernando, Raúl CARDIEL REYES y Raúl BOLAÑOS MARTÍNEZ, *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, FCE, 2013.

SOTO LESCALE, María del Rosario, *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*. México, UPN, 1997.

TALAVERA, Abraham. *Liberalismo y educación*. México, SEP-Setentas, 1973.

VARGAS LOZANO, Gabriel, *El positivismo en México. Significado, función y declinación*. En SALADINO GARCÍA, Alberto, *Historia de la filosofía mexicana*. México, Seminario de Cultura Mexicana, 2014.

VÁZQUEZ KNAUTH, Josefina. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, 1970.

ZARCO, Francisco, *Crónica del Congreso Extraordinario Constituyente [1856-1857]*. México, El Colegio de México, 1957.

ZEA, Leopoldo, *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*. México, INEHRM, 1956.

----- *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. México, FCE, 2011.

## **HEMEROGRÁFICAS.**

*Boletín Republicano.*

*El Diario del Imperio.*

*El Monitor Republicano.*

*El Siglo XIX.*

## **ANEXO 1.**

### **Oración Cívica de Gabino Barreda.**

Conciudadanos: En presencia de la crisis revolucionaria que sacude al país entero desde la memorable proclamación del 16 de septiembre de 1810; a la vista de la inmensa conflagración producida por una chispa, al parecer insignificante, lanzada por un anciano sexagenario en el oscuro pueblo de Dolores; al considerar que después de haberse conseguido el que parecía fin único de ese fuego de renovación que cundió por todas partes, quiero decir, la separación de México de la Metrópoli española, el incendio ha consumido todavía dos generaciones enteras y aún humea después de cincuenta y siete años, un deber sagrado y apremiante surge para todo aquel que no vea en la historia un conjunto de hechos incoherentes y estrambóticos, propios sólo para preocupar a los novelistas y a los curiosos; una necesidad se hace sentir por todas partes, para todos aquellos que no quieren, que no pueden dejar la historia entregada al capricho de influencias providenciales, ni al azar de fortuitos accidentes, sino que trabajan por ver en ella una ciencia, más difícil sin duda, pero sujeta, como las demás, a las leyes que la dominan y que hacen posible la previsión de los hechos por venir, y la explicación de los que ya han pasado. Este deber y esta necesidad, es la de hallar el hilo que pueda servirnos de guía y permitirnos recorrer, sin peligro de extraviarnos, este intricado Dédalo de luchas y de resistencias, de avances y de retrogradaciones, que se han sucedido sin tregua en este terrible pero fecundo periodo de nuestra vida nacional: es la de presentar esta serie de hechos, al parecer extraños y excepcionales, como un conjunto compacto y homogéneo, como el desarrollo necesario y fatal de un programa latente, si puedo expresarme así, que nadie había formulado con precisión pero que el buen sentido popular había sabido adivinar con su perspicacia y natural empirismo; es la de hacer ver que durante todo el tiempo en que parecía que navegábamos sin brújula y sin norte, el partido progresista, al través de mil escollos y de inmensas i obstinadas resistencias, ha caminado siempre en buen rumbo, hasta lograr después de la más dolorosa y la más fecunda de nuestras luchas, el grandioso resultado que hoy palpamos, admirados y sorprendidos casi de nuestra propia obra: es, en fin, la de

sacar, conforme al consejo de Comte, las grandes lecciones sociales que deben ofrecer a todos esas dolorosas colisiones que la anarquía, que reina actualmente en los espíritus y en las ideas, provoca por todas partes, y que no puede cesar hasta que una doctrina verdaderamente universal reúna todas las inteligencias en una síntesis común.

El orador, a quien se ha impuesto el honroso deber de dirigiros la palabra en esta solemne ocasión, siente, como el que más, el vehemente deseo de examinar, con ese espíritu y bajo ese aspecto, el terrible periodo que acabamos de recorrer, y que políticos mezquinos o de mala fe, pretenden arrojarnos al rostro como un cieno infamante para mancillar así nuestro espíritu y nuestro corazón, nuestra inteligencia y nuestra moralidad, presentándolo maliciosamente como una triste excepción en la evolución progresiva de la humanidad; pero que, examinado a la luz de la razón y de la filosofía, vendrá a presentarse como un inmenso drama, cuyo desenlace será la sublime apoteosis de los gigantes de 1810, y de la continuada falange de héroes que se han sucedido, desde Hidalgo y Morelos, hasta Guerrero e Iturbide; desde Zaragoza y Ocampo, hasta Salazar y Arteaga, y desde éstos hasta los vencedores de la hiena de Tacubaya y del Aventurero de Miramar.

En la rápida mirada retrospectiva que el deseo de cumplir con ese sagrado deber nos obliga a echar sobre los acontecimientos del pasado, habrá que tocar no sólo aquellos que directamente atañen a los sucesos políticos, sino también, aunque muy someramente, otros hechos que a primera vista pudieran parecer extraños a este sitio y a esta festividad. Pero en el dominio de la inteligencia y en el campo de la verdadera filosofía, nada es heterogéneo y todo es solidario. Y tan imposible es hoy que la política marche sin apoyarse en la ciencia como que la ciencia deje de comprender en su dominio a la política.

Después de tres siglos de pacífica dominación, y de un sistema perfectamente combinado para prolongar sin término una situación que por todas partes se procuraba mantener estacionaria, haciendo que la educación, las creencias religiosas, la política y la administración convergiesen hacia un mismo fin bien determinado y bien claro, la prolongación indefinida de una dominación y de

una explotación continua; cuando todo se tenía dispuesto de manera que no pudiese penetrar de afuera, ni aun germinar espontáneamente dentro de ninguna idea nueva, si antes no había pasado por el tamiz formado por la estrecha malla del clero secular y regular, tendida diestramente por toda la superficie del país y enteramente consagrado al servicio de la metrópoli, de donde en su mayor parte había salido y a la que lo ligaba íntimamente el cebo de cuantiosos intereses y de inmunidades y privilegios de suma importancia, que lo elevaban muy alto sobre el resto de la población, principalmente criolla, cuando ese clero armado a la vez con los rayos del cielo y las penas de la tierra, jefe supremo de la educación universal, parecía tener cogidas todas las avenidas para no dejar penetrar al enemigo, y en su mano todos los medios de exterminarlo si acaso llegaba a asomar; después de tres siglos, repito, de una situación semejante, imposible parece que súbitamente, y a la voz de un párroco oscuro y sin fortuna, ese pueblo, antes sumiso y aletargado, se hubiese levantado como movido por un resorte, y sin organización y sin armas, sin vestidos y sin recursos, se hubiese puesto frente a frente de un ejército valiente y disciplinado, arrancándole la victoria sin más táctica que la de presentar su pecho desnudo al plomo y al acero de sus terribles adversarios, que antes lo dominaban con la mirada.

Si tan importante acontecimiento no hubiese sido preparado de antemano por un concurso de influencias lentas y sordas, pero reales y poderosas, él sería inexplicable de todo punto, y no sería ya un hecho histórico sino un romance fabuloso, no hubiera sido una heroicidad sino un milagro al haberlo llevado a cabo, y como tal estaría fuera de nuestro punto de vista, que conforme a los preceptos de la verdadera ciencia filosófica, cuya mira es siempre la previsión, tiene que hacer a un lado toda influencia sobrenatural, porque no estando sujeta a leyes invariables no puede ser objeto ni fundamento de explicación ni previsión racional alguna.

¿Cuáles fueron, pues, esas influencias insensibles cuya acción acumulada por el transcurso del tiempo, pudo en un momento oportuno luchar primero, y más tarde salir vencedora de resistencias que parecían incontrastables? Todas ellas pueden reducirse a una sola –pero formidable y decisiva- la emancipación mental,

caracterizada por la gradual decadencia de las doctrinas antiguas, y su progresiva sustitución por las modernas; decadencia y sustitución que, marchando sin cesar y de continuo, acaban por producir una completa transformación antes que hayan podido siquiera notarse sus avances.

Emancipación científica, emancipación religiosa, emancipación política: he aquí el triple veneno de ese poderoso torrente que ha ido creciendo de día en día, y aumentando su fuerza a medida que iba tropezando con las resistencias que se le oponían; resistencias que alguna vez lograron atajarlo por cierto tiempo, pero que siempre acabaron por ser arrolladas por todas partes, sin lograr otra cosa que prolongar el malestar y aumentar los estragos inherentes a una destrucción tan indispensable como inevitable.

En efecto, ¿cómo impedir que la luz que emanaba de las ciencias inferiores penetrase a su vez en las ciencias superiores? ¿Cómo lograr que los mismos para quienes los más sorprendentes fenómenos astronómicos quedaban explicados como una ley de la naturaleza, es decir, con la enunciación de un hecho general, que él mismo no es otra cosa que una propiedad inseparable de la materia, pudiese no tratar de introducir este mismo espíritu de explicaciones positivas en las demás ciencias, y por consiguiente en la política? ¿Cómo los encargados de la educación pueden, todavía hoy, llegar a creer que los que han visto encadenar el rayo, que fue por tantos siglos el arma predilecta de los dioses, haciéndolo bajar humilde e impotente al encuentro de una punta metálica elevada en la atmósfera, no hayan de buscar con avidez otros triunfos semejantes en los demás ramos del saber humano? ¿Cómo pudieron no ver que a medida que las explicaciones sobrenaturales iban siendo sustituidas por leyes naturales, y la intervención humana creciendo en proporción en todas las ciencias, la ciencia de la política iría también emancipándose, cada vez más y más, de la teología?

Si el clero hubiera podido ver en aquel tiempo, con la claridad que hoy percibimos nosotros, la funesta brecha que esas investigaciones científicas al parecer tan indiferentes e inofensivas iban abriendo en el complicado edificio que a tanta costa había logrado levantar, y que con tanto empeño procuraba conservar, si

él hubiera llegado a comprender la íntima y necesaria relación que liga entre sí todos los progresos de la inteligencia humana, y que haciéndolos todos solidarios no permite que por una parte se avance y por otra se retroceda, o siquiera se permanezca estacionario, sino que comunicando el impulso a todas partes, hace que todas marchen a la vez, aunque con desigual velocidad según el grado de complicación de los conocimientos correspondientes; si él hubiera reflexionado que, estando comunicados entre sí todos los diversos departamentos del grandioso palacio del alma, la luz que se introdujese en cualquiera de ellos debía necesariamente irradiar a los demás y hacer poco a poco percibir, cada vez menos confusamente, verdades inesperadas que una impenetrable oscuridad podía sólo mantener ocultas, pero que una vez vislumbradas por algunos, irían cautivando las miradas de la multitud, a medida que nuevas luces, suscitadas por las primeras, fueran apareciendo por diversos puntos, se habría apresurado, sin duda, a matar esas luces dondequiera que pudieran presentarse y por inconexas que pudiesen parecer con la doctrina que se deseaba salvar. Pero este plan que, concebido sistemáticamente por las antiguas teocracias hubiera hecho justificable la ilusión de un resultado, si no permanente al menos inmensamente prolongado, no era ni racional ni disculpable en los tiempos ni en las circunstancias en que España se apoderó del Continente de Colón.

En esa época, los principales gérmenes de la renovación moderna estaban en plena efervescencia en el antiguo mundo y era preciso que los conquistadores, impregnados ya de ellas, los inoculasen, aun a su pesar, en la nueva población que de la mezcla de ambas razas iba a resultar. Por otra parte, era imposible que, en continua relación con la metrópoli, México y toda la América española no percibiesen, aunque confusamente, el fuego de emancipación que ardía por todas partes, y de que en lo político España misma había dado el noble ejemplo lanzando de su seno a los moros que, siete siglos antes y en mejores circunstancias, habían intentado hacer en la península lo que ella, a su vez, se propuso en América.

La triple evolución científica, política y religiosa que debía dar por resultado la terrible crisis por la que atravesamos, puede decirse, no ya que era inminente,

sino que estaba efectuada en aquella época y el clero católico que, nacido él mismo de la discusión, se había propuesto después sofocarla, había visto a sus expensas lo irrealizable de sus pretensiones, pues por una dichosa fatalidad, el irresistible atractivo de lo cierto y de lo útil, de lo bueno y de lo bello, sedujo a su pesar a los mismos a quienes su propio interés aconsejaba desecharlo y, semejantes al Cerbero de la fábula, se dejaron adormecer por el encanto de las nuevas ideas y dejaron penetrar en el recinto vedado al enemigo que debieran ahuyentar.

Ahora bien, una vez dado el primer paso, lo demás debía efectuarse por sí sólo y todas las resistencias que se quisieran acumular, podrían alguna vez retardar y enmascarar el resultado final; pero éste fue fatal e inevitable. La ciencia, progresando y creciendo como un débil niño, debía primero ensayar y acrecentar sus fuerzas en los caminos llanos y sin obstáculos, hasta que poco a poco y a medida que ellas iban aumentando, fuese sucesivamente entrando en combate con las preocupaciones y con la superstición, de las que al fin debía salir triunfante y victoriosa después de una lucha terrible, pero decisiva.

Por su parte, la superstición, que tal vez sentía su debilidad, evitaba encontrarse con su adversario, y cediendo palmo a palmo el terreno que no podía defender aparentaba no comprender, o de hecho no comprendía que esa retirada continua era también una continua derrota. Sólo de tiempo en tiempo y cuando la colisión era evidente, se paraba a combatir con la furia del despecho y la tenacidad de la desesperación. Yo no referiré todas esas luchas que son ajenas de este lugar y de esta ocasión, yo no me pararé siquiera a mencionar aquí las principales fases de ese gran conflicto, que son tan bien las fases de la historia de la humanidad, porque esto me llevaría muy lejos. Yo no diré tampoco cómo la ciencia ha logrado, en fin, abrazar la política y sujetarla a leyes, ni como la moral y la religión han llegado a ser de su dominio. El campo es vasto y la materia fecunda y tentadora, más la ocasión no es favorable y apenas se presta a mencionar el hecho.

Pero no puedo menos de recordar, en pocas palabras, la famosa condenación de Galileo hecha por la Iglesia católica que, fundada en un pasaje revelado, declaró herética e inadmisibles la doctrina del movimiento de la tierra. Aquí

el texto era claro y terminante, el libro de donde se sacaba no podía ser más reverenciado; por otra parte, la doctrina que se les oponía no estaba realmente apoyada en ninguna prueba irrecusable, sino que era hasta entonces una simple hipótesis científica, con la cual la explicación de los fenómenos celestes adquiría una notable sencillez; Galileo no había hecho otra cosa que prohijarla y allanar algunas dificultades de mecánica que se habían opuesto hasta entonces a su generalización; pero lo repito, ninguna prueba positiva podía darse hasta entonces de la realidad del doble movimiento que se atribuía a la tierra; la primera prueba matemática de este importante hecho no debía venir sino un siglo después, con el fenómeno de la aberración descubierta por Bradley. Y sin embargo, era ya tal el espíritu antiteológico que reinaba en tiempo de Galileo, que bastó que la hipótesis condenada explicase satisfactoriamente los hechos a que se refería y que no chocase, como en los principios se había creído, con las leyes de la física o de la mecánica, para que ella hubiese sido bien pronto universalmente admitida, a despecho del Concilio, del Texto y de la Inquisición. Más aún: el Texto mismo tuvo por fin que plegarse a sufrir una torsión, hasta ponerse él de acuerdo con la ciencia, o por lo menos, hacer cesar la evidente contradicción de que primero se había hecho justo mérito.

Es inútil insistir aquí sobre la importancia de este espléndido triunfo del espíritu de demostración sobre el espíritu de autoridad; baste saber que desde entonces los papeles se trocaron, y el que antes imperaba sin contradicción y decidía sin réplica, marcha hoy atrás de su rival, recogiendo con una avidez que indica su pobreza, la menor coincidencia que aparece entre ambas doctrinas, sin esperar siquiera a que estén demostradas, para servirse de ella como un pedestal sobre el cual se complace en apoyar su bamboleante edificio. Pero lo que sí hace a mi propósito y debo, por lo mismo, hacer notar en este punto, es que tal era el estado de la emancipación científica en Europa cuando la corporación que se encargó aquí de la instrucción pública por orden del gobierno de España, acometió la titánica empresa de parar el curso de este torrente que sus predecesores no habían podido contener, porque de este loco empeño debía resultar más tarde el cataclismo que, con más cordura, hubiera podido evitarse.

No sólo en sus relaciones con la ciencia, propiamente dicha, fue como los conquistadores trajeron una doctrina en decadencia incapaz de fundar, de otro modo que no fuera por la fuerza y la opresión, un gobierno estable y respetado; también entre los que habían pertenecido al propio campo había estallado la división. El famoso cisma que bien pronto dividió la Europa en dos partes irreconciliables, y que, haciendo cesar la unidad y la veneración hacia los superiores espirituales, echó por tierra la obra que, fundada por San Pablo, se había elaborado lentamente en la edad media; este cisma, cuya bandera fue la del derecho del libre examen, nació precisamente en el tiempo en que los conquistadores marchaban a apoderarse de su presa. Y si bien la España había, en apariencia, quedado libre del contagio, lo cierto es que el verdadero veneno se había inoculado de tiempo atrás en todos los cerebros y de hecho, todos los llamados católicos, eran ya, y cada día se hicieron más y más protestantes, porque todos, a su vez, apelaban a su razón particular, como árbitro supremo en las cuestiones más trascendentales y se erigían en jueces competentes en las mismas materias que antes no se hubieran atrevido a tocar.

Ahora bien, nada es más contrario al verdadero espíritu católico que esa supremacía de la razón sobre la autoridad, y nada por lo mismo puede indicar mejor su decadencia que esa lucha en que se le obligaba a entrar, en la cual tenía que sostener con la razón o con la fuerza, lo que sólo hubiera debido apoyar con la fe. Los famosos tratados de los regalistas en que España abunda, no eran, de hecho, otra cosa que una enérgica y continua protesta contra la autoridad del Papa. Y el modo brutal con que Carlos V, a pesar de su fanatismo, trató en su propio solio al pontífice romano, que había querido oponerse a su voluntad, prueba lo que en aquella época había decaído una autoridad que antes disponía a su arbitrio de las coronas.

Así, del lado de la religión, que parecía ser una de las piedras angulares del edificio de la Conquista, el principal elemento disolvente vino con sus fundadores, y él no podía menos de crecer aquí, como fue creciendo en todas partes y dar, por

fin, en tierra, con una construcción cuyos fundamentos estaban ya corroídos y minados de antemano. Del lado de la política, la cosa no marchaba de otro modo.

Ya he dicho que la España misma había dado el ejemplo de la emancipación, lanzando a los moros, que durante siete siglos habían dominado y ella no debía esperar mejor suerte en la empresa análoga que acometía. Sin embargo, el espíritu de dominación que se apoderó de ella después de los brillantes sucesos de América, hizo que su poder se extendiese también en gran parte de la Europa y de esta dominación y de la necesidad de libertad, que una intolerable opresión, a su vez religiosa, política y militar, debía producir en los puntos de Europa sujetos a la corona de España, debía nacer el formidable enemigo que, después de hacerle perder los Países Bajos, le arrancaría más tarde sus joyas del Nuevo Mundo y que acabará por derribar todos los tronos que hoy no existen ya sino de nombre.

El dogma político de la soberanía popular, no se formuló, en efecto, de una manera explícita y precisa, sino durante la guerra de independencia que la Holanda sostuvo, con tanto heroísmo como cordura, contra la tiranía española. Este dogma importante que después ha venido a ser el primer artículo del credo político de todos los países civilizados, se invocó en favor de un pueblo virtuoso y oprimido y, cosa digna de notarse, fue apoyado por Inglaterra y la Francia y por todas las monarquías, tal vez en odio a la España, o por esa fatalidad que pesa sobre las instituciones que han caducado, fatalidad que las conduce a afilar ellas mismas el puñal que debe herirlas de muerte, consumando así una especie de suicidio lento, pero inevitable, contra el cual, después y cuando ya no es tiempo, quieren en vano protestar.

El buen uso que la Holanda supo hacer de este principio, al cual puede decirse que fue en gran parte deudora de su independencia y de su libertad, a la vez política y religiosa, y la aquiescencia tácita o expresa de todos los gobiernos, hizo pasar muy pronto al dominio universal este dogma radicalmente incompatible con el principio del derecho divino en que hasta entonces se habían fundado los gobiernos.

Así es que, cuando durante la Revolución Inglesa surgió la otra base de las repúblicas modernas –la igualdad de los derechos- no pudo encontrar seria contradicción, a pesar de haber abortado en esta vez su aplicación práctica, sin duda por haber sido prematura, pero este nuevo dogma era una consecuencia tan natural y un complemento tan indispensable del anterior, que no obstante su in suceso, los colonos que de Inglaterra partieron para América, lo llevaron grabado, así como su precursor en el fondo de sus corazones y ambos dogmas sirvieron de simiente y de preparación para el desarrollo de ese coloso que hoy se llama Estados Unidos, y que en la terrible crisis porque acaba de pasar, crisis suscitada por la necesidad de deshacerse de elementos heterogéneos y deletéreos ha mostrado un vigor asombroso y una virilidad, que los que maquinaban contra ella han visto con espanto y que sus más ardientes admiradores estaban lejos de imaginar.

Pero si la soberanía popular es contraria al derecho divino de la autoridad regia y al derecho de conquista, la igualdad social es, además, incompatible con los privilegios del clero y del ejército. De suerte que con esos dos axiomas, se encontraba, en lo político, minado desde sus principios el edificio social que España venía a construir.

Ya lo veis, señores, todos los veneros de ese poderoso raudal de la insurrección estaban abiertos, todos los elementos de esa combustión general estaban hacinados; la compresión continua y cada día mayor que se ejercía sobre éstos y el aislamiento en que se quiso siempre tener a México para impedir la corriente de aquéllos, no podían producir y no produjeron otro resultado que el de hacer más terrible la explosión de los unos en el instante en que la combustión comenzase por un punto cualquiera y el de aumentar los estragos del otro, luego que los diques con que quería contenerse su curso llegasen a ceder.

Una conducta más prudente que hubiese permitido un ensanche gradual y una gradual disminución de los vínculos de dependencia entre México y la Metrópoli, de tal modo que se hubiese dejado entrever una época en que esos lazos llegasen a romperse, como la naturaleza misma parecía exigirlo, interponiendo el inmenso océano entre ambos continentes, habría, sin duda, evitado la necesidad de los

medios violentos que la política contraria hizo necesarios. Sería, sin embargo, injusto echar en cara a España una conducta que cualquiera otra nación, en su caso, habría seguido y que, la falta de una doctrina social positiva y completa, hacía tal vez necesaria en aquella época. Pero sea de ello lo que fuere, el hecho es que en la época de la insurrección, los elementos de esa combustión estaban ya reunidos y además, en plena efervescencia determinada por la noticia de la independencia de Estados Unidos y de la explosión francesa: sólo se necesitaba ya una chispa para ocasionar el incendio.

Esta chispa fue lanzada por fin la memorable noche del 15 al 16 de septiembre de 1810, por un hombre de genio y de corazón: de genio para escoger el momento en que debía dar principio a la grandiosa obra que meditaba; de corazón, para decidirse a sacrificar su vida y su reputación en favor de una causa que su inspiración le hacía ver triunfante y gloriosa en un lejano porvenir. El conocimiento pleno que tenía de la fuerza física de los opresores, no le podía dejar ver otra cosa en el presente, que la derrota en el campo de batalla y la difamación en el de la opinión. Él no podía racionalmente contar con el glorioso episodio del Monte de las Cruces, y la sangrienta escena de Chihuahua era de pronto su único porvenir. A él se lanzó resuelto y decidido, porque en la cima de esa escala de mártires, de la cual él iba a formar la primera grada, veía la redención de su querida patria, veía su libertad y su engrandecimiento; porque en la cima de esa escala de sufrimientos y de combates, de cadalsos y de persecuciones, veía aparecer radiante y venturosa una era de paz y de libertad, de orden y de progreso, en medio de la cual los mexicanos, rehabilitados a sus propios ojos y a los del mundo entero, bendecirían su nombre y el de los demás héroes que supieran imitarlo, ora sucumbiesen como él en la demanda, ora tuviesen la inefable dicha de ver coronado con el triunfo el conjunto de sus fatigas.

Once años de continua lucha y de sufrimientos sin cuento durante los cuales las cabezas de los insurgentes rodaban por todas partes, y en que para siempre se inmortalizaran los nombres de Morelos, de Allende, de Aldama, de Mina, de Abasolo y tantos otros, dieron por resultado que en 1821, el virtuoso e infatigable Guerrero

y el valiente y después mal aconsejado Iturbide, rompieran por fin la cadena que durante tres siglos había hecho de México la esclava de la España. El pabellón tricolor flameó por primera vez en el palacio de los Virreyes y la nación entera aplaudió esta transformación que parecía augurar una paz definitiva. Pero, por otra parte, los errores cometidos por los hombres en quienes recayó la dirección de los negocios públicos y, por otra, los elementos poderosos de anarquía y de división que como resto del antiguo régimen quedaban en el seno mismo de la nueva nación, se opusieron y debían fatalmente oponerse a que tan deseado bien llegase todavía.

¡No se regenera un país, ni se cambia radicalmente sus instituciones y sus hábitos en el corto espacio de dos lustros! ¡No se acierta del primer golpe con las verdaderas necesidades de una nación que, en medio de la insurrección, no había podido aprender sino a pelear y que antes de ella sólo sabía resignarse! ¡No se apagan ni enfrían luego que tocan la tierra las ardientes lavas del volcán que acaba de estallar!

En el regocijo del triunfo, se creyó fácil la erección de un imperio; se creyó que las instituciones que parecían tener más analogía con las que acababan de ser derrocadas, serían las que podían convenirnos mejor. El caudillo que, halagado, por el brillo del trono, se dejó seducir desconociendo en esto la verdadera situación que la ruptura de todos los lazos anteriores había creado, cometió un inmenso error que pagó con la vida y hundió a la nación en la guerra civil. Ésta pudo tal vez evitarse pero una vez iniciada, no debía esperarse que concluyese por una transacción; los elementos que se agitaban y se combatían eran demasiado contradictorios para que una combinación fuese posible; era necesario que uno de los dos cediese radicalmente de sus pretensiones; era preciso que uno de los dos, reconociendo su impotencia, se resignase a ceder el campo a su contrario, y a seguir, aunque con trabajo y sólo pasivamente, una corriente que no podía contrarrestar.

Por una fatalidad, tan lamentable como inevitable, el partido a quien el conjunto de las leyes reales de la civilización llamaba a predominar, era entonces el más débil; pero, con la fe ardiente del porvenir, con esa fe que inspiran todas las creencias que constituyen un progreso real en la evolución humana, él se sentía

fuerte para emprender y sostener la lucha y ésta debía continuar encarnizada y a muerte.

Un partido, animado tal vez de buena fe, pero esencialmente inconsecuente, pretendió extinguir esta lucha y de hecho no logró otra cosa que prolongarla; pues, por falta de una doctrina que le sea propia, ese partido toma por sistema de conducta la inconsecuencia, y tan pronto acepta los principios retrógrados como los progresistas para oponer constantemente unos a otros y nulificar entrambos. Proponiéndose, a su modo, conciliar el orden con el progreso, los hace en realidad aparecer incompatibles, porque jamás ha podido comprender el orden, sino con el tipo retrógrado, ni concebir el progreso, sino emanado de la anarquía, teniendo que pasar mientras gobierna, alternativamente y sin intermedio, de unos partidos a otros. Ese partido, repito, haciendo respectivamente a cada uno de los contendientes concesiones contradictorias e inconciliables, halagaba las ilusiones de cada uno sin satisfacer sus deseos y prolongaba así el término de la contienda que quería evitar.

Por una parte el clero y el ejército como restos del pasado régimen y por otra, las inteligencias emancipadas e impacientes por acelerar el porvenir, entraron en una lucha terrible que ha durado 47 años; lucha durante la cual el partido progresista, unas veces triunfante y otras también vencido, iba cada vez creando mayor fuerza, aun después de los reveses, pero en la que su contrario, a medida que sentía desvanecerse la suya, apelaba a medios más reprobados, desde la felonía de Picaluga hasta la Sainte Barthelemy de Tacubaya, y desde allí hasta la traición en masa consumada en 1863, y premeditada muchos años antes.

Conciudadanos: la palabra traición ha salido involuntariamente de mis labios. Yo habría querido en este día de patrióticas reminiscencias y de cordial ovación, no traer a vuestra memoria otros recuerdos que los muy gratos de los héroes que se sacrificaron por darnos patria y libertad; yo habría querido no evocar en vuestro corazón otros sentimientos que los de la gratitud, ni otras pasiones que las del patriotismo y de la abnegación de que supieron darnos ejemplo los grandes hombre que hoy venimos a celebrar, y he visto en estos momentos pintada en vuestros rostros la indignación y he visto salir de vuestros ojos el rayo, que, quemando la

frente de esos mexicanos degradados, dejará sobre ella impreso el sello de la infamia y de la execración...

Pero al salir de la espantosa crisis suscitada por su criminal error, al tocar afanosos y casi sin aliento la playa de ese piélago embravecido que ha estado a punto de sepultarnos bajo sus olas, no hemos podido menos que volver el rostro atrás para mirar, como Dante, el peligro de que nos hemos librado y tomar lecciones en ese triste pasado, que no puede menos que horrorizarnos...

Las clases privilegiadas que en 1857 se habían visto privadas de sus fueros y preeminencias, que en 1861 vieron por fin sancionada con espléndido triunfo esta conquista del siglo y ratificada irrevocablemente la medida de alta política, que arrancaba de manos de la más poderosa de dichas clases, el arma que le había siempre servido para sembrar la desunión y prolongar la anarquía, derribando por medio de la corrupción de la tropa a los gobiernos que trataban de sustraerse a su degradante tutela: estas clases privilegiadas, repito, llegaron por fin a persuadirse de su completa impotencia, pues, por una parte, el antiguo ejército, habiéndose visto vencido y derrotado por soldados noveles y generales improvisados, perdió necesariamente el prestigio y con él la influencia que un hábito de muchos años le había sólo conservado; y por otra, el clero comprendió su desprestigio y decadencia, al ver que había hecho uso, sin éxito alguno, de todas sus armas espirituales – únicas que le quedaban- para defender a todo trance unos bienes que él aparenta creer que posee por derecho divino, y sobre los cuales le niega, por lo mismo, todo derecho a la sociedad y al gobierno, que es su representante.

¡Como si algo pudiese existir dentro de la sociedad que no emanase de ella misma! ¡Como si la propiedad y demás bases de aquélla, por lo mismo que están destinadas a su conservación y no a su rutina, no debiesen estar sujetas a reglas que les hagan conservar siempre el carácter de protectoras, y no de enemigas de la sociedad! ¡Como si alguna vez el medio debiera preferirse al fin para el cual se instituye!

Acabo de decir que las armas espirituales eran las que les quedaban al clero y debo añadir también que a estas armas, el vencedor no sólo no había tocado, sino

que las había aumentado en realidad, con la severa lógica que presidió a la formación de las leyes llamadas de Reforma. Porque al separar enteramente la Iglesia del Estado; al emancipar el poder espiritual de la presión degradante del poder temporal, México dio el paso más avanzado que nación alguna ha sabido dar, en el camino de la verdadera civilización y del progreso moral y ennobleció, cuanto es posible en la época actual, a ese mismo clero que sólo después de su traición y cuando Maximiliano quiso envilecerlo, a ejemplo del clero francés, comprendió la importancia moral de la separación que las Leyes de Reforma habían establecido. Y protestó, tarde como siempre, contra la tutela a que se le sujetó. Y suspiró por aquello mismo que había combatido...

Cuando el clero y el ejército y algunos hombres que los secundaban cegados por el fanatismo o por la sed de mando, se vieron privados de todas sus ilusiones, como el árbol que al soplo del otoño deja caer una a una las hojas que lo vestían, se acogieron con más ahínco al único medio que parecía quedarles, para prolongar aún por algún tiempo su dominación o al menos, ver a sus vencedores sepultados también en las ruinas de la nación.

Hay en Europa, para mengua y baldón de la Francia, un soberano cuyas únicas dotes son la astucia y la falsía y cuyo carácter se distingue por la constancia en proseguir por los perversos designios que una vez ha formado.

Este hombre meditaba, de tiempo atrás, el exterminio de las instituciones republicanas en América, después de haberlas minado primero y derrocado por fin en Francia, por medio de un atentado inaudito, el 2 de diciembre de 1851.

A este hombre recurrieron, de este soberano advenedizo se hicieron cómplices los mexicanos extraviados que, en el vértigo del despecho, no vieron tal vez el tamaño de su crimen, en manos de ese verdugo de la República francesa entregaron una nacionalidad, una independencia y unas instituciones que habían costado ríos de sangre y medio siglo de sacrificios y de combates.

Y, el que se había introducido en Francia deslizándose como una serpiente para ahogar a su víctima; el que, cubierto con una popularidad prestada, había

logrado alucinar al pueblo y seducir al ejército para arrancarle al uno su libertad y convertir al otro, el 2 de diciembre, en asesino de sus hermanos indefensos, aceptó gustoso esa misión de retroceso y de vandalismo, y guiado por la traición y azuzado por fraudulentos agiotistas y por su digno intérprete Saligny, se lanzó sobre su presa y con la innoble voracidad del buitre, se propuso hartarse de una víctima que se imaginó muerta.

Desde los primeros pasos, la actitud imponente que tomó toda la nación, aprestándose a rechazar tan inicua agresión, hizo ver a la España y a la Inglaterra el tamaño de la iniquidad que se habían prestado a secundar y la Francia quedó sola en su tenebrosa empresa, Su primer acto como beligerante fue una villanía.

Negándose a cumplir los tratados de *La Soledad* y haciéndose dueña por medio de la felonía, de unas posiciones fortificadas que no se atrevió a atacar, se identificó más con la causa que venía a defender y dejó ver con toda claridad cuál sería el espíritu que debía animarla en esta inmunda guerra que comenzaba por conculcar un compromiso sagrado y acabaría por abandonar y vender cobardemente a sus propios cómplices.

Cuando el cuerpo expedicionario se creyó bastante fuerte, cuando habiendo salvado, a precio de su honor, los primeros obstáculos, se proporcionaron los recursos y bagajes que le faltaban, emprendió su marcha sobre la capital seguro del triunfo, lleno de pueril vanidad, llevando en los pechos de sus soldados como garantes infalibles de la victoria, esculpidos en preciosos metales, los nombres de Roma y Crimea, de Magenta y Solferino. Mientras que en las llanuras de Puebla los esperaba un puñado de patriotas armados de improviso, bisoños en la guerra, pero resueltos a sacrificarlo todo por su independencia, y trayendo en sus pechos una condecoración que vale más que todas y que los reyes no pueden otorgar a su antojo: el amor de la patria y de la libertad, grabado en su corazón.

El jefe que mandaba a este puñado de héroes, no era un general envejecido en los campos de batalla; no llevaba sobre sus sienes el laurel de cien combates; era sólo un joven lleno de fe y de patriotismo; era un republicano de los tiempos heroicos de la Grecia que, sin contar con el número ni la fuerza de los enemigos, se

propuso como Temístocles, salvar a su patria y salvar con ella unas instituciones que un audaz extranjero quería destruir y que contenían en sí todo el porvenir de la humanidad.

Conciudadanos: vosotros recordáis en este momento que el sol del 5 de mayo que había alumbrado el cadáver de Napoleón I, alumbró también la humillación de Napoleón III. Vosotros tenéis presente que, en ese glorioso día, el nombre de Zaragoza, de ese Temístocles mexicano, se ligó para siempre con la idea de independencia, de civilización, de libertad y de progreso, no sólo de su patria, sino de la humanidad. Vosotros sabéis que haciendo morder el polvo en ese día a los genízaros de Napoleón III, a esos persas de los bordes del Sena que más audaces o más ciegos que sus precursores del Éufrates, pretendieron matar la autonomía de un continente entero y restablecer en la tierra clásica de la libertad, en el mundo de Colón, el principio teocrático de las castas y de la sucesión en el mando por medio de la herencia; que venciendo, repito, esa cruzada de retroceso, los soldados de la República de Puebla, salvaron, como los de Gracia en Salamina, el porvenir del mundo al salvar el principio republicano que es la enseña moderna de la humanidad. Vosotros sabéis que la batalla del 5 de mayo fue el glorioso preludio de una lucha sangrienta y formidable que duró todavía un lustro, pero cuyo resultado final quedó marcado ya desde aquella época. ¡Los que habían alcanzado la primera victoria debían también obtener la última! ¡Y los que habían penetrado sin honor por las cumbres de Acultzingo, debían salir cubiertos de infamia por el puerto de Veracruz!

No es este el momento ni la ocasión de trazar la historia de la época de represalias y de asesinatos que sucedió al triunfo del 5 de mayo de 1862. Una voz más robusta y caracterizada que la mía, una pluma mucho más experta y elocuente, os ha hecho estremecer desde esta misma tribuna, refiriéndoos los crueles episodios y las sangrientas y devastadoras escenas de ese terrible periodo en que México luchó solo y sin recursos, contra un ejército formidable que de nada carecía y contra la traición que le ayudaba en todas partes.

En este conflicto entre el retroceso europeo y la civilización americana; en esta lucha del principio monárquico contra el principio republicano, en este último esfuerzo del fanatismo contra la emancipación, los republicanos de México se encontraban solos contra el orbe entero. Los que no tomaron abiertamente cartas en su contra simpatizaron con el invasor y secundaron sus torpes miras, reconociendo y acatando el simulacro de imperio que quiso constituir; los que no imitaron a la Bélgica y a la Austria mandando sus soldados mercenarios, prestaron, por lo menos, su apoyo moral para sostener al príncipe malhadado que tuvo la debilidad, por no decir la villanía, de prestarse a hacer su papel en esta farsa, que merecería el nombre de ridículo mojiganga si no hubiera sido una espantosa tragedia.

La gran República misma se vio obligada, en virtud de la guerra intestina que la devoraba, a mantenerse neutral y aun a prestar alguna vez, con mengua de su dignidad, servicios, servicios a esa misma invasión, que pretendía entrar por México a los Estados Unidos.

¿Qué extraño es, pues, como resultado y como sistema de ese conjunto de circunstancias adversas, los reveses se multiplicasen para los verdaderos mexicanos, en todo el ámbito de la República? ¿Qué extraño puede ser que por algún tiempo la causa de la libertad pareciese pérdida y que mexicanos, tal vez de recto corazón, pero débiles e ilusos, se dejasen sobrecoger por el desaliento y creyesen que ya no quedaba otro recurso sino plegarse al hado que parecía contrario? ¿Qué mucho que el benemérito e inmaculado Juárez que se había abrazado al pabellón nacional levantándolo siempre en alto para que, como la columna de fuego de los israelitas, sirviese de guía y de prenda segura de buen éxito a los dignos mexicanos que sostenían aquella lucha, tan desigual como heroica y tenaz, qué mucho, repito, que Juárez y sus dignos compañeros se viesan obligados a recorrer centenares de leguas si hallar un punto en que la bandera de la independencia pudiese descansar segura, ni flotar con libertad? ¿Qué mucho que nuestros más valientes adalides se viesan por un momento obligados a buscar en la aspereza de nuestros montes, en la inmensidad de nuestros desiertos y en las

mortíferas influencias climáticas de la tierra caliente, los fieles aliados que no podían encontrar en otra parte?

Pero la tierra prometida debía parecer alguna vez; la aurora comenzó a brillar después de aquel denso nublado; Díaz, por el Oriente y Corona, por el Occidente; Escobedo y Régules, por el Norte y por el Sur, Riva Palacio, Treviño, Jiménez y otros mil obtuvieron por todas partes victorias señaladas sobre la conquista y sobre la traición reunidas o separadas.

La horrible ley de 5 de octubre, imaginada por el general francés y sancionada cobardemente por el nefando imperio, esa ley en que se pagaba con la vida hasta el delito de respirar el aire que habían respirado los defensores de la independencia, lejos de amedrentarlos, no hizo sino enardecer su valor y aumentar su actividad.

Los millares de patriotas que caían víctimas de esa máquina infernal puesta en manos de las cortes marciales y disparada sin interrupción; los sangrientos cadáveres del inmaculado Arteaga y del heroico Salazar, se presentaban sin cesar a sus ojos, pero vivificados y resplandecientes de gloria, para animarlos al combate anunciándoles el próximo triunfo y conducirlos así a la victoria...

Una voz se levantó entonces en favor de México, voz poderosa y largo tiempo esperada; pero que se había tenido la dignidad de no querer mendigar. Al tremendo estallido de millares de balas tiradas a la vez sobre centenares de prisioneros desarmados en Puruándiro y en otros puntos; a los plañideros ayes de tantas familias dejadas en la orfandad y en la miseria, el águila del Norte despertó a fin de su letargo. Los Estados Unidos pidieron cuenta a la Francia de este atentado contra las leyes de la civilización y de la humanidad, intimándole, en nombre de su propia dignidad, que hiciese cesar tan espantosa carnicería el dictador de Francia, con el cinismo propio de los Bonaparte, dejó toda la responsabilidad de estos hechos a Maximiliano, pero las contestaciones entre Francia y los Estados Unidos se cruzaban sin cesar; las de éstos cada día más apremiantes; las de aquélla cada vez más y más flojas y plagadas de contradicciones e inconsecuencias.

Por una parte el temor de una guerra insostenible con la colosal República, a cuyo lado se encontraría todo el continente; por otra, la posición cada día más falsa y precaria del ejército expedicionario en México, que no podía ya ni defender el terreno que pisaba; y la completa impopularidad de la expedición en Francia, decidieron por fin a su autor a arrancar esa página que, en días más felices, cuando llegó a creer que en México había muerto el amor a la patria y a la libertad, osó llamar la más bella de su reinado.

El abandono del imperio, que tanta costa y por medio de tantas infamias y calumnias se había querido fundar, se decidió por fin. La grandiosa obra de reconstitución de razas y de influencias europeas en América que con tantos vivos colores se había pintado al Senado francés, se abandonó también; y la orden para la retirada del ejército y con ella la humillación de napoleón y el desprestigio de la Francia, se firmó por fin.

Este fue el servicio que México debió a la República vecina. Servicio grande sin duda, pero que en nada rebaja el mérito de nuestra heroica defensa; y antes bien, lo pone más de manifiesto, porque sin esta indomable resistencia prolongada por cerca de seis años, sin la constancia de Juárez y de los demás jefes que, diseminados en el país, sostuvieron sin interrupción el combate, levantando en todas partes la enseña de la República, la tan demorada resolución de interponer en esta cuestión sus respetos y su influjo, o no habría tenido lugar, o habría llegado demasiado tarde, no sólo para México, sino también para los Estados Unidos, a quienes se quería asestar el tiro desde las fortalezas de su imperio.

La calumnia y la maledicencia se han apoderado de este hecho, en el que si los Estados Unidos prestaron un servicio a México, también éste se lo hizo a ellos, prolongando la lucha y conservando un gobierno con quien pudiesen mantener relaciones que les permitieran, luego que hubiesen dominado su guerra civil, tomar la iniciativa en una negociación cuyo resultado debía ser: acabar con la influencia europea en América y aumentar la suya propia.

La calumnia, digo, se ha apoderado de ese hecho queriendo presentarlo como deshonroso para nosotros. Se ha supuesto que fuimos a mendigar la

intervención armada de los Estados Unidos y que el gobierno nacional, personificado por Juárez, no buscaba otra cosa sino que el país cambiase de señor.

Esta infame calumnia, como las demás de quien sin cesar ha sido el blanco México, ha sido desmentida con hechos irrefragables.

La nación habría tenido, sin duda, el incuestionable derecho de llamar en su auxilio, para desembarazarse de una influencia extraña y opresora, las armas de otra potencia amiga, sin comprometer con esto ni su autonomía ni su dignidad, pero la conciencia de su propia fuerza y esa clara visión del porvenir que animó siempre el Primer Magistrado de la República, y que sostuvo su valor y su constancia en aquellos aciagos días de prueba y de persecución, hizo que se desechara siempre ese medio de salvación que, lo repito, nada tenía de deshonroso ni de inusitado.

La Holanda, llamando a los ingleses para emanciparse de la tiranía española; los Estados Unidos, admitiendo los servicios de la Francia para obtener su independencia; la España, lanzando de su seno con ayuda de los ingleses, a esa Francia que entonces como ahora, había logrado penetrar en el territorio ajeno por la puerta de la felonía y de la traición; a esa Francia que, entonces como ahora, pretendió hacer una colonia de una nación independiente y fundar un simulacro de trono que le sirviese de escabel para sentar su planta y de apoyo para extender su influencia y su dominación; a esa Francia que entonces como ahora, era víctima y cómplice, a la vez, de la tiranía de un Bonaparte; de un Bonaparte, señores, cuyo nombre sólo es un programa completo de usurpación y de retroceso, de guerras y de conquistas, de tronos improvisados y hundidos en la nada, de bambolla y de charlatanismo, y por último y como resultado final, de baldón y oprobio para su nación! La España, repito, los Estados Unidos y la república de Holanda, no mancillaron su nombre ni comprometieron su autonomía, ni siquiera empañaron el brillo de sus heroicos esfuerzos. Por haber utilizado el socorro armado de naciones amigas y que estaban interesadas en sus respectivos triunfos.

Pero la gloria de México ha sido todavía más esplendente. ¡Ni un solo sable del ejército americano se ha desnudado en favor de la República, ni un solo cañón de la Casa Blanca se ha disparado sobre el Alcázar de Chapultepec! ¡Y sin

embargo, el triunfo ha sido espléndido y completo! ¡Tres meses habían pasado apenas desde que los invasores abandonaron nuestro suelo, y nada existía ya de ese imperio, que había de extinguir la democracia de América!

Todo se ensayó para sostenerlo y arraigarlo; a todas las puertas se llamó para encontrarle adictos; todo lo que la intriga, la hipocresía y la fuerza pueden sugerir, todo se puso en práctica para aclimatar una institución que el instinto popular repugna.

Al penetrar en el interior del país el ejército invasor y más tarde, al venir el archiduque a tomar posesión de su trono, no pudieron menos de reconocer que el partido que los había llamado y que fundaba en ellos sus esperanzas, era en realidad el menos numeroso, el menos ilustrado y el menos influyente de los que se disputaban en México la supremacía. Un clero ignorante y que se imagina vivir en plena Edad Media; que no comprende ni sus intereses ni los de la nación, que maldiciendo el presente y el porvenir sin comprender que son una consecuencia forzosa del pasado, no tiene otro programa que la imposible retrogradación de ocho siglos, para volver a los tiempos de Hildebrando: un clero a quien la nación nada debe sino el no haber podido constituirse; que en 1847 no tuvo siquiera el fanatismo suficiente para imitar el heroico ejemplo que 40 años antes le había dado el clero español, y que vio impasible la humillación de su patria, la profanación de sus templos y la irrisión de sus imágenes por un ejército extranjero y protestante; un clero que facilitó y contribuyó a estos mismos atentados suscitando en la capital de la República el más inmoral de los pronunciamientos, en los momentos mismos en que el enemigo desembarcaba en Veracruz, era el primero y principal elemento de ese partido que solicitó la intervención.

Los restos de un ejército desmoralizado y corrompido, acostumbrado a medrar en las revueltas políticas y a considerar el tesoro nacional como patrimonio propio y que en la invasión americana probó que si sabía ensañarse con los mexicanos indefensos, sabía mejor volver la espalda ante el extranjero armado, era el segundo elemento de los aliados de la Francia y del Imperio.

Con éstos y con algunos fanáticos ilusos o perversos, ayudados de ciertos capitalistas que por egoísmo o por el deseo de lucrar con los fondos de las arcas públicas se unieron a ellos, debía contar el Archiduque para fundar su soñada dinastía.

Pero él y sus tutores franceses, al mirar de cerca a los cómplices de su crimen; al ver por sus propios ojos todo el tamaño de su abyección y de su infamia, no pudieron menos que avergonzarse de esa compañía y renegaron de ellos y les escupieron el rostro.

Toda la política, todo el ahínco de Maximiliano y de Napoleón, fue desde luego captarse la voluntad y procurarse el apoyo, o al menos la aquiescencia, del único partido nacional, del gran Partido Liberal. Pero tanto cuanto el partido de la tiranía se había manifestado ruin y degradado, tanto se mostró grande y digno el resto de la nación; por todas partes se multiplicaban los halagos y se sucedían sin interrupción las invitaciones y las promesas, con objeto de corromper a los patriotas que habían dado pruebas de valer alguna cosa, o que habían ocupado puestos públicos De la República; no hubo género de seducción que no se emplease, no hubo medio a que no se recurriese para lograr que los buenos liberales aceptasen los empleos con que se les brindaba en todas partes. La vanidad, el orgullo, el interés y hasta el terror, todo se ensayó, de todo se echó mano para lograr un resultado al que con razón se daba tanto preciso.

Todo fue inútil, sin embargo. Por todas partes se sucedían las tentadoras proposiciones y por todas también se multiplicaban las honrosas repulsas de mexicanos dignos que preferían la oscuridad, la miseria o el ostracismo, al brillo y la opulencia comprados al precio de su conciencia y de su patriotismo.

Unos cuantos indignos mexicanos que antes habían medrado a la sobra del partido progresista, pero en cuyos criminales pechos había tal vez latido siempre el corazón de Judas, se dejaron arrastrar por la vanidad o la codicia y se prestaron a tirar del dogal que debía acabar con el aliento de la patria.

Fuera de estas tristes excepciones, más dignas de despreciarse que de sentirse, el gran partido nacional se mantuvo inflexible, y se abstuvo de toda participación que pudiera sancionar de algún modo los actos de la intervención y del gobierno intruso; causándoles con esta muda pero enérgica protesta una derrota constante que no pocas veces costó más y hubo menester, de parte de los combatientes pacíficos, más energía de carácter y un valor no menos grande y sí más sostenido que el que se ha menester para presentarse en los campos de batalla.

He aquí, señores, por qué, cuando el ejército francés huyó despavorido y abandonó su temeraria empresa, Maximiliano, que sabía por experiencia que no podía contar con el partido liberal, cualesquiera que fuesen las promesas con que quisiese atraérsele, y que no pudo tampoco resolverse a abandonar un trono que a pesar de sus espinas halagaba su vanidad y su ambición, se vio forzado a echarse en brazos de aquellos mismos a quienes poco antes había juzgado indignos de estar a su lado.

Señores: aquí tocamos con la mano los acontecimientos a que me refiero; aquí oímos aún tronar el cañón que se dispara a la vez en Querétaro y en Puebla, en México y en Veracruz, aquí asistimos a ese último combate, en que nuestra patria obtendrá por fin el complemento indispensable de su independencia, la emancipación de la tutela de todo gobierno extraño.

En efecto, no fue sólo la reacción y sus gastados generales; no fue el clero y sus desprestigiados jefes, lo que decidió al archiduque a intentar este último esfuerzo; lo que sin duda pesó más en su ánimo, fue ese enjambre de extranjeros armados que la Francia, la Bélgica y el Austria habían enviado para defensa de sus candidatos; fue esa falange de ministros diplomáticos y sus respectivos gabinetes, que prontos a calumniar a México cuando para ello medía su interés, han tenido voto decisivo en nuestras cuestiones y han sido, hasta aquí, el padrastro de todos los gobiernos, fundados en unos tratados leoninos arrancados a nuestra inexperiencia y a nuestra vanidad y al deseo de conservar una paz que sólo para ellos existía.

Al haber triunfado del príncipe aventurero y de estos elementos con que contaba todavía para su apoyo, al haber aplicado con justicia y severidad, pero sin encono ni pasión, el condigno castigo al principal cómplice de tantos crímenes, al que no vaciló en echar sobre sus hombros todo el peso de seis años de matanzas y de incendios, de devastaciones y de ruina, México ha cortado la última cabeza a la hidra venenosa que por tantos años había emponzoñado su existencia y ha asegurado su futuro reposo.

Negando a Maximiliano el indulto que solicitó, ha podido creerse por algunos, principalmente de fuera del país, que el gobierno y la nación entera, que unánimemente aprobó su conducta, obraban con mayor severidad de la que su estricto deber exigía, ha podido sostenerse por algunos escritores más brillantes que profundos, que México pudo y debió perdonar al archiduque, sin que por esto se comprometiese su tranquilidad, ni se diese mayor aliento al partido vencido. Sin duda, señores, el triunfo ha sido más grandioso y espléndido de lo que era preciso para que toda idea de un nuevo trono erigido en México sea desde luego desechada como una empresa de orates; sin duda, los Gutiérrez Estrada y los Almonte acabaron para siempre su infame papel y no serían ya escuchados aun cuando se propusieron empezar de nuevo; sin duda el clero y los restos del antiguo ejército están suficientemente desarmados para que la paz pública no tenga mucho que temer de estos irreconciliables pero impotentes enemigos, sin duda el corazón de los mexicanos es bastante grande para que en él pueda caber, sin rebasarlo, el perdón generoso otorgado a un hijo de cien reyes, por más que éste se haya manifestado indigno de esa noble prosapia y se haya prestado a ser, sino el principal autor, por lo menos el principal instrumentos de execrables atentados. Pero cuando se trata de autonomía de la nación, de su porvenir y de su independencia, cuando ha llegado el momento de sentar la clave de esa delicada construcción que se elabora hace ya 57 años, toda idea que no conduzca al fin deseado debe abandonarse, todo movimiento del corazón que nos desvíe del sendero y nos haga perder nuestro punto de mira, debe sofocarse. ¡Maximiliano, humillado y perdonado por Juárez! ¡Un emperador viviendo por galardón de una República!

Es sin duda, un magnífico golpe de teatro en un melodrama; es un soberbio desenlace para una novela. Pero ni ese melodrama ni esa novela hubieran cimentado la paz de la República, ni afirmado la respetabilidad y completado la emancipación de la nación.

Maximiliano, desterrado en Europa, hubiera sido con su voluntad o sin ella, la bandera de todos los descontentos, la esperanza continua de los vencidos, el amago constante de la tranquilidad pública y el pábulo que mantuviese viva la llama secreta de la rebelión, pronta a la menor oportunidad, a encender de nuevo la guerra civil, como la encendió Santa Anna después de haber caído prisionero en Jico y recibido un generoso perdón...

Maximiliano perdonado no hubiera creído jamás que debía su vida a la generosidad de México, sino al miedo a Francisco José o a la presión de los Estados Unidos. Maximiliano perdonado, después del insolente memorándum de Widembrok y de la inoportuna intromisión de Sevard, hubiera sido un perpetuo padrón de infamia para México y una prueba que se habría creído irrecusable, de que vivía siempre bajo la tutela de las otras naciones.

Maximiliano perdonado en los momentos en que, por ese memorándum y por esa intromisión de los Estados Unidos, estaba justamente sobreexcitado el sentimiento de la dignidad nacional, hubiera indudablemente provocado una escisión entre nuestros jefes y un grito de universal reprobación. Y ni México se habría rendido ni el país se habría pacificado.

Que aquellos filántropos de gabinete, que han osado dar su fallo en contra de esa inevitable ejecución, echen una mirada sobre el país un mes después de llevarla a cabo y que nos digan con el corazón en los labios, si creen que con esa generosidad tan decantada se había obtenido una pacificación tan general y tan completa.

¡Ahora bien! ¿Sería posible vacilar un momento, entre el perdón de un delincuente y la pacificación de un pueblo? Dejemos a Francia y a la Europa entera; dejemos, digo, a los gobiernos de la Europa que vociferen y declamen contra un

acontecimiento que pone sus tronos a merced de la democracia y que da el último golpe al derecho divino de las castas, a ese resto de las instituciones teocráticas; dejemos que, en la rabia de su impotencia y en la impotencia de su rabia, se desaten en improperios y calumnias contra una nación que, si ha sabido ser superior en la guerra que le obligaron a sostener, lo sabrá también ser en la paz que ha sabido conquistar.

Conciudadanos: hemos recorrido a grandes pasos toda la órbita de la emancipación de México, hemos traído a la memoria todas las luchas y dolorosas crisis porque ha tenido que pasar, desde la que lo separó de España, hasta la que lo emancipó de la tutela extranjera que lo tenía avasallado. Hemos visto que ni una sola de esas luchas, que ni una sola de esas crisis, ha dejado de eliminar alguno de los elementos deletéreos que envenenaban la constitución social. Que del conjunto de esas crisis, dolorosas pero necesarias, ha resultado también, como por un programa que se desarrolla, el conjunto de nuestra plena emancipación y que es una aserción tan malévola como irracional, la de aquellos políticos de mala ley, que demasiado miopes o demasiado perversos, no quieren ver en esas guerras de progreso y de incesante evolución, otra cosa que aberraciones criminales o delirios inexplicables.

Hemos visto que de dos generaciones enteras se han sacrificado a esta obra de renovación y a la preparación indispensable de los materiales de reconstrucción. Más hoy esta labor está concluida, todos los elementos de la reconstrucción social están reunidos; todos los obstáculos se encuentran allanados; todas las fuerzas morales, intelectuales o políticas que deben concurrir con su cooperación han surgido ya. La base misma de este grandioso edificio está sentada. Tenemos esas leyes de Reforma que nos han puesto en el camino de la civilización, más adelante que ningún otro pueblo. Tenemos una Constitución que ha sido el faro luminoso al que, en medio de este tempestuoso mar de invasión, se han vuelto todas las miradas y ha servido a la vez de consuelo y de guía a todos los patriotas que luchaban aislados y sin otro centro hacia el cual pudiesen gravitar sus esfuerzos; una Constitución que, abriendo la puerta a las innovaciones que la experiencia

llegue a demostrar necesarias, hace inútil e imprudente, por no decir criminal, toda tentativa de reforma constitucional por la vía revolucionaria.

Hoy la paz y el orden, conservados por algún tiempo, harán por sí solos todo lo que resta. Conciudadanos: que en lo que adelante sea nuestra divisa libertad, orden y progreso; la libertad como medio; el orden como base y el progreso como fin; triple lema simbolizado en el triple colorido de nuestro hermoso pabellón nacional, de ese pabellón que en 1821 fue, en manos de Guerrero e Iturbide, el emblema santo de nuestra independencia, y que, empuñado por Zaragoza el 5 de mayo de 1862, aseguró el porvenir de América y del mundo, salvando las instituciones republicanas.

Que en lo sucesivo una plena libertad de conciencia, una absoluta libertad de exposición y de discusión, dando espacio a todas las ideas y campo a todas las inspiraciones, deje esparcir la luz por todas partes y haga innecesaria e imposible toda conmoción que no sea puramente espiritual, toda revolución que no sea meramente intelectual. Que el orden material, conservado a todo trance por los gobernantes, y respetado por los gobernados, sea el garante cierto y el modo seguro de caminar siempre por el sendero florido del progreso y de la civilización.

Guanajuato, 16 de septiembre de 1867.

## **ANEXO 2.**

### **Convocatoria al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.**

En el periodo á que ha de llegado la república, cuando bajo la benéfica influencia de la paz se plantean y resuelven los grandes problemas sociales y económicos que determinan las exigencias actuales de la Nación, y el empeño de su Gobierno en satisfacerlos; cuando la aspiración al progreso es general, y se estimula y protege el trabajo como único medio de alcanzar esa prosperidad, hace tantos años deseada, y que aun empieza á hacernos conocer sus grandiosas manifestaciones, cuando la inteligencia y la actividad del hombre se ponen al servicio de un programa nuevo y extraordinario en nuestra historia, que subordina la política á la administración y á las teorías estériles á hechos inmediatos y felices resultados; cuando se ha llegado ya á ese período, que, por fortuna, parece definitivo, no era posible que pasase inadvertida la enseñanza pública, base esencial de la paz, del progreso y de la independencia de las naciones.

No ha pasado, en efecto, inadvertida la instrucción, y grato es reconocer que no sólo el Gobierno Federal, sino también los Gobiernos de los Estados, hacen grandes esfuerzos por reformarla y difundirla, poniendo en práctica las medidas que la experiencia aconseja como mejores para conseguir tan patriótico y humanitario objeto.

Digno es de llamar la atención el laudable empeño con que en la república se decreta la instrucción primaria obligatoria y gratuita; se discute con toda consciencia y atendiendo á las instituciones, costumbres y condiciones de nuestro país, la sanción del precepto; se crea el profesorado normal, se establecen escuelas y se adoptan en éstas los métodos modernos.

Una consoladora y benéfica reacción se ha efectuado en el ánimo de nuestros hombres públicos, que apreciando, con acertado criterio, el verdadero carácter de la época, tienen la noble ambición de conquistar gloriosos laureles en el único campo abierto hoy á la lucha, el honroso campo de la civilización, en el cual caben el estímulo, el valor, y hasta el heroísmo.

Si en las cruentas luchas de la independencia, la libertad y la reforma, nuestra patria ha sido tan fecunda en producir héroes y mártires que han alcanzado la inmortalidad, no hay temor de que sea estéril, cuando se trata de combatir por la más noble de las causas; de vencer con la escuela la ignorancia y el fanatismo; de prodigar la luz, llevando el alfabeto como signo de redención, hasta el aduar del salvaje.

Ante estas consideraciones, y teniendo en cuenta que no se puede presentar oportunidad más propicia para dar un gran impulso á los trabajos emprendidos en pro de la instrucción pública, surge la necesidad de relacionar esos mismos trabajos, dándoles cohesión y uniformidad, porque los esfuerzos aislados, nunca son bastante eficaces, y la acción común, ejercida en forma análoga y por idénticos medios, conducirá infaliblemente al éxito más lisonjero.

En casi todos los ramos de la administración puede reconocerse fácilmente que domina un espíritu de unidad nacional. Las constituciones locales están basadas sobre la Constitución Federal, la Legislación civil y penal del Distrito ha sido generalmente adoptada en los Estados de la Unión y, aun las leyes y reglamentos fiscales lo han sido en gran parte. Sólo en lo concerniente á la enseñanza oficial, no se ha llegado todavía á esa uniformidad, y esto ocasiona, y seguirá ocasionando graves dificultades á la enseñanza en general, y particulares y notorios perjuicios á los profesores y alumnos.

Cada Estado, inclusive los más pobres y pequeños, tienen su Ley de instrucción pública, que fija las asignaturas y distribución de la enseñanza, y por lo común, esas leyes son distintas, de donde resulta la desigualdad en los conocimientos adquiridos, y que al alumno que se ve precisado á cambiar de residencia, no se le puedan revalidar en un Estado los estudios que haya hecho en otro.

En cuanto á la instrucción primaria, las diferencias son más frecuentes y notables, pues muchas veces dependen, no de la legislación local, sino de las disposiciones y acuerdos de las corporaciones municipales que se cambian y modifican cada vez que se renuevan dichas corporaciones, y con la misma facilidad con que se sustituyen los regidores del ramo.

Para hacer cesar tan lamentable anarquía, en un asunto de indiscutible gravedad, preciso es que los Estados y el Distrito y Territorios Federales uniformen su legislación y sus reglamentos escolares. Como para esto debe preceder una discusión concienzuda é ilustrada, en que tomen parte los representantes de esas entidades políticas, ha vuelto á pensarse en la necesidad de convocar un Congreso de Instrucción y el Ejecutivo Federal, no ha vacilado esta vez, como no ha vacilado ni vacilará siempre que se trate de promover algo provechoso y útil al país, en tomar la iniciativa, convocando la reunión del Congreso, en la única forma en que le es permitirlo hacerlo, la de invitar á los Gobernadores á que nombre cada uno de ellos un representante ampliamente autorizado para que concurra á esa Asamblea que se instalará en esta capital el primero de Diciembre del presente año. Asamblea modesta en apariencia, pero llamada á discutir y resolver graves cuestiones que han de ejercer una influencia decisiva en el porvenir de la Nación.

En este concepto, y por acuerdo del señor Presidente de la República, invito á usted á que se sirva secundar sus propósitos, nombrando al representante de ese Estado, participándome, con la debida oportunidad, el nombre de la persona designada para asentarlo en el registro correspondiente.

Los puntos principales que han de someterse á la deliberación del Congreso, son los siguientes:

1°. Instrucción primaria laica, obligatoria y gratuita.

La uniformidad de esta instrucción comprenderá: la edad en que forzosamente ha de recibirse, las asignaturas que han de cursarse, los programas de enseñanza, lo años que debe durar ésta, y los medios de sanción que hagan efectivo el precepto.

Establecimiento, en las poblaciones, de escuelas de párvulos, de niños y de adultos; en los campos, de escuelas rurales y maestros ambulantes.

2°. Instrucción preparatoria, gratuita y voluntaria.

La uniformidad de ésta comprenderá: las materias que la constituyen, de completo y riguroso curso como preparación para todas las profesiones, distribución y orden científico en que han de enseñarse, programa y número de años que debe durar.

3° Instrucción profesional, voluntaria y protegida por el Estado.

La uniformidad de ésta comprenderá: materias que formen cada curso; orden y método en que deban enseñarse, número de años que ha de durar la enseñanza; programas, práctica profesional y reglas á que deben sujetarse los exámenes profesionales.

Para que las resoluciones del Congreso sobre los puntos expresados puedan surtir sus efectos, se someterán, por quien corresponda, á la forma reglamentaria ó legislativa que deban tener, conforme á la Constitución Federal y las particulares de los Estados, y no hay motivo para dudar de que, en una ú otra forma sean aceptadas y se decrete su observación.

Por las razones ligeramente expuestas, y por otras que no se ocultan á la ilustración de ud., señor Gobernador, confío en que se apresurará á prestar su eficaz y necesario concurso para realizar el pensamiento indicado, con lo cual México se presentará ante el mundo civilizado como una Nación que ha comprendido al fin sus destinos, y que se afana por llevar á cabo la obra laboriosa de su regeneración, no limitando sus esfuerzos al presente, sino extendiéndolos al porvenir, que sólo puede asegurarse por la igualdad intelectual, que poniendo á los ciudadanos en condiciones de ejercer sus derechos y cumplir sus deberes, arraiga en el pueblo el sentimiento de la libertad y el amor á la patria.

Nuestros padres nos legaron la independencia y la libertad, y obligados estamos á conservar tan valiosa herencia y aumentarla con lo que aquellos no pudieron legarnos, con la reforma, que está ya conquistada, con la paz y como fruto de ésta, con el progreso moral y material. Ese progreso tiene que descansar sobre la escuela; fundarse en la instrucción popular; pero en la Escuela Nacional, en la instrucción homogénea, dada á todos, y en toda la extensión de la República, al mismo tiempo, en la misma forma, según un mismo sistema y bajo las mismas inspiraciones patrióticas que deben caracterizar la enseñanza oficial.

Aunque la iniciativa del Señor Presidente en este asunto se recomienda por las notorias ventajas que ofrece y por las consecuencias que necesariamente ha de producir y que tienen un alcance de fácil previsión para todos los mexicanos á fin de condensar toda su trascendencia, parece oportuno recordar las palabras del

célebre filósofo alemán que disputó a Newton el descubrimiento del cálculo diferencial: *que me confíen la educación de la juventud y yo cambiaré la faz del mundo*. El Estado tiene en sus manos la instrucción de la juventud mexicana y á él toca cambiar la faz de la República, unificando su acción, y preparando á las generaciones futuras para que completen la obra de paz y de progreso que, bajo tan buenos auspicios, ha iniciado la generación actual.

En espera de su respuesta me es grato renovar á ud. las protestas de mi particular consideración y aprecio.

Libertad y Constitución. México, Junio 1° de 1889.

Joaquín Baranda.

### **ANEXO 3.**

#### **Cuestionario al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.**

Secretaría de Estado y del Despacho de Justicia e Instrucción Pública.-  
Sección segunda.

Cuestionario para el Congreso de Instrucción que deberá reunirse en esta capital el 1º de diciembre de 1889.

#### **INSTRUCCIÓN PRIMARIA.**

##### **A. Enseñanza elemental obligatoria.**

I. ¿Es posible y conveniente uniformar en toda la República la enseñanza elemental obligatoria?

II. ¿En qué edad debe recibirse y cuántos años debe durar la enseñanza elemental obligatoria? ¿El periodo de los 6 a los 12 años fijado en la ley de 23 de mayo de 1888, es el más adecuado para el caso?

III. La instrucción elemental establecida en la fracción B de la propia ley ¿llena todas las exigencias de la instrucción primaria obligatoria? ¿Deben suprimirse materias o agregarse?

IV. ¿Cuál debe ser el programa de la enseñanza primaria obligatoria, o la distribución detallada de esta enseñanza en los diversos años que ha de durar? ¿Revisión de los programas aprobados para la instrucción primaria en 5 de marzo de 1887?

V. ¿Qué materias de la enseñanza elemental obligatoria necesitan texto para su enseñanza, y qué condiciones deben reunir los textos que se adopten?

VI. ¿Qué métodos, procedimientos y sistemas, deben emplearse en la enseñanza elemental?

VII. ¿Hay útiles y mobiliario indispensables en las escuelas elementales?

VIII. ¿Qué requisitos de higiene deben satisfacerse por parte de los alumnos para ingresar a las escuelas elementales?

IX. ¿Es realizable y prudente la sanción que al precepto de enseñanza obligatoria da el art. 4º de la referida ley de 23 de mayo de 1888? No siéndolo ¿cuáles serán los mejores medios de sanción para hacer efectivo el precepto?

#### B. Escuelas rurales.- Maestros ambulantes.- Colonias infantiles.

I. ¿Son necesarias las Escuelas rurales en algunos lugares de la República? ¿Son indispensables, en otros, los maestros ambulantes? ¿Cuál debe ser la organización de las primeras y cuál el sistema de enseñanza empleado por los segundos?

II. ¿Es conveniente el establecimiento de colonias infantiles como un medio cooperativo de la enseñanza elemental obligatoria? ¿Si se aceptan estas colonias qué organización debe dárseles?

#### C. Escuelas de párvulos.

I. ¿A qué edad ha de comenzarse la instrucción en las Escuelas de párvulos y cuántos años debe durar?

II. ¿Cuál debe ser la organización y programa de las escuelas de párvulos?

III. ¿La lectura y la escritura deben o no excluirse de las Escuelas de párvulos?

#### D. Escuelas de adultos.

I. ¿Es indispensable proveer, por medio de Escuelas nocturnas de adultos, a la enseñanza elemental de los que no hayan podido instruirse en la edad escolar?

II. ¿Qué tiempo debe durar esta enseñanza? ¿Su programa y libros de texto deben ser los mismos que los de las Escuelas elementales de niños?

III. ¿Qué métodos, procedimientos y sistemas deben emplearse en la enseñanza elemental de los adultos?

IV. ¿Las escuelas de adultos deben limitarse a dar la enseñanza puramente elemental, o deben encargarse también dentro de su órbita, de cooperar a la instrucción técnica de obreros?

#### E. Escuelas de instrucción primaria superior.

I. La instrucción primaria elemental establecida en la fracción B de la mencionada ley, ¿es bastante para emprender después los estudios preparatorios, o se necesita integrar dicha instrucción por medio de una instrucción primaria superior que sirva de intermedio entre la elemental y la preparatoria?

II. Si se admite la necesidad de las Escuelas primarias superiores, ¿qué enseñanza debe darse en ellas y cuántos años debe durar?

III. ¿Qué métodos, procedimientos y sistemas deben emplearse en estas escuelas?

#### F. Trabajos manuales y educación física.

I. ¿Desde qué escuela deben comenzar a practicarse los trabajos manuales y en qué deben consistir?

II. ¿Son convenientes los ejercicios militares como un medio de educación física, o bastan los ejercicios gimnásticos y juegos al aire libre?

III. Aceptados los ejercicios militares, ¿son practicables en las Escuelas elementales, dada la edad de los niños que deben concurrir a ellas?

#### G. Locales para escuelas.

¿Qué condiciones deben reunir los locales para escuelas, a fin de que la extensión, distribución, luz, ventilación y demás requisitos que les atañen sean los más conformes con los preceptos de la higiene escolar?

#### H. Títulos.

Conforme al art. 3° de la Constitución ¿el profesorado de instrucción primaria elemental necesita título para su ejercicio?

#### I. Emolumentos.

¿Deben retribuirse de una manera digna y en proporción con las exigencias de cada localidad las tareas de los profesores de enseñanza elemental obligatoria? ¿Qué honores o recompensas pueden acordarse a los que, por determinado número de años, se hubieren consagrado a su ejercicio?

#### Escuelas Normales.

I. ¿Deben todos los Estados abrir Escuelas Normales? ¿Estas Escuelas deben ser uniformes con las del Distrito?

II. Para el efecto de uniformarlas ¿es aceptable, en las de varones el plan de estudios de la Escuela Normal de Profesores del Distrito que a continuación se expresa?

Plan de estudios de la Escuela Normal de Profesores del Distrito.

Primer año.- Lectura superior, Ejercicios de recitación y reminiscencia, Aritmética y Álgebra, Geometría, Elementos de Mecánica y de Cosmografía, Geografía general y de México, Historia de México, Primer curso de idioma Francés, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica, Canto coral,

Ejercicios militares, Observación de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Segundo año.- Elementos de Física y Meteorología, Elementos de Química general, agrícola e industrial, Segundo curso de idioma Francés, Historia general, Primer curso de idioma Inglés, Ejercicios de Caligrafía, Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica, Canto coral, Ejercicios militares, Práctica empírica de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Tercer año.- Elementos de Historia Natural, Lecciones de cosas, Nociones de Fisiología, Segundo curso de idioma Inglés, Primer curso de Pedagogía (comprendiendo. Elementos de Psicología, Lógica, Moral y Metodología, con especialidad el sistema Froebel), Gramática española, ejercicios de Composición, Ejercicios de Caligrafía y Dibujo aplicado a la enseñanza, Canto coral, Ejercicios militares y Práctica de la enseñanza en las escuelas anexas.

Cuarto año.- Nociones de Medicina doméstica y de Higiene doméstica y escolar (comprendiendo la práctica de la vacuna), Elementos de Derecho constitucional, Elementos de Economía política, Segundo curso de Pedagogía (comprendiendo: Metodología, continuación de la anterior, Organización y disciplina escolar, Historia de la Pedagogía), Ejercicios de Caligrafía y Dibujo aplicado a la enseñanza, Gimnástica, Canto coral, Ejercicios militares, Práctica de la enseñanza en las escuelas anexas y ejercicios de Crítica pedagógica.

III. Revisión del programa aprobado en 24 de enero de 1888, para poner en práctica el preinserto plan de estudios.

IV. ¿Cuántos años deben durar los cursos de las Escuelas Normales de varones?

V. ¿Cuál debe ser la organización de las Escuelas Normales de señoritas?

Instrucción preparatoria.

A.- Naturaleza, duración y orden de la instrucción preparatoria. Edad en que debe comenzarse.

I. ¿Debe ser uniforme en toda la República?

II. ¿Cuántos años debe durar la instrucción preparatoria?

III. ¿A qué edad puede emprenderse?

IV. ¿Es conveniente comenzar la instrucción por las matemáticas, tal como hoy se practica en la Escuela Nacional Preparatoria, o debe comenzar por los idiomas u otra diversa clase de conocimientos?

V. ¿La lógica debe coronar los estudios preparatorios o debe ser la clave para comenzarlos?

B. Uniformidad de estudios preparatorios.

I. ¿La instrucción preparatoria debe ser uniforme para todas las carreras, o debe haber un programa especial para cada una de ellas?

II. Si se hace uniforme, ¿los diversos ramos que la constituyen deberán conservar la misma extensión que hoy tienen en la Escuela Nacional Preparatoria, o deben hacerse cursos más elementales?

III. Si deben hacerse cursos más elementales ¿será conveniente para conseguirlo, reunir en uno solo los cursos de asignaturas análogas?

IV. Caso de no seguirse un programa especial para cada carrera ¿deberá adoptarse al menos un programa para las carreras literarias y otro para las científicas, tal como se practica en algunas escuelas extranjeras?

V. Si se acepta esta última división ¿cuál debe ser el programa de los estudios preparatorios científicos y cuál el de los estudios preparatorios literarios?

VI. En cualquiera de los casos consultados en las fracciones anteriores ¿son aceptables los estudios preparatorios en la forma en que hoy se hacen en la Escuela Nacional Preparatoria y que se insertan a continuación?

Para abogados:

Primer año.- Aritmética y Álgebra. Primer año de Francés.

Segundo año.- Geometría plana y en el espacio y Trigonometría rectilínea. Gramática castellana. Raíces griegas. Segundo año de Francés. Primero de Inglés.

Tercer año.- Física precedida de nociones de mecánica. Cosmografía, Segundo año de Inglés. Primero de Latín.

Cuarto año.- Geografía. Segundo año de Latín. Raíces griegas.

Quinto año.- Lógica. Ideología. Gramática general. Moral. Tercer año de Latín. Literatura. Historia general y del país.

Para Agentes de negocios:

Gramática española y Aritmética mercantil.

Para Notarios o Escribanos:

Español. Aritmética. Elementos de Álgebra, Geografía, Ideología, Gramática general. Lógica y Moral.

Para Médicos y farmacéuticos:

Primer año.- Aritmética y Álgebra. Primer año de Francés.

Segundo año.- Geometría plana y en el espacio y Trigonometría rectilínea. Gramática castellana. Segundo año de Francés y Primero de Inglés.

Tercer año.- Física precedida de nociones de mecánica. Cosmografía, Segundo año de Inglés. Primero de Latín.

Cuarto año.- Química. Geografía. Segundo año de Latín y Raíces griegas.

Quinto año.- Historia natural. Lógica. Ideología. Gramática general. Moral. Literatura, Historia general y del país.

Para Telegrafistas y carreras de Ingeniería, establecidas por decreto de la secretaría de Fomento, fecha 15 de febrero de 1883:

Primer año.- Aritmética. Álgebra. Primer año de Francés y Primero de Dibujo de paisaje.

Segundo año.- Geometría plana, en el espacio. Trigonometría rectilínea. Segundo año de Francés. Primero de Inglés. Gramática castellana y Segundo de Dibujo de paisaje.

Tercer año.- Física experimental. Trigonometría esférica y Geometría analítica. Cosmografía. Segundo año de Inglés y Primero de Dibujo lineal.

Cuarto año.- Química general. Geografía física y política, especialmente de México. Raíces griegas. Elementos de mecánica racional. Segundo año de Dibujo lineal y principios de Alemán.

Quinto año.- Elementos de Zoología, de Botánica, de Mineralogía y Geología, Historia patria, Lógica. Tercer año de Dibujo lineal, Academias de matemáticas en que se harán ejercicios prácticos de recordación de todas las materias que constituyen los cursos anteriores de esta ciencia.

Para los pintores, escultores y grabadores:

Gramática española. Francés. Italiano. Aritmética. Elementos de Álgebra y Geometría. Elementos de Historia natural. Elementos de Historia general y nacional. Geografía física y política, especialmente de México.

### C. Escuelas especiales.

I. ¿Es conveniente conservar escuelas especiales?

II. Caso de subsistir estas escuelas, ¿los estudios preparatorios que a cada una corresponden, deben hacerse en ellas mismas o en las escuelas expresamente destinadas a los estudios preparatorios?

III. Si en las escuelas especiales deben hacerse los estudios preparatorios que respectivamente les corresponden, ¿estos estudios deben admitirse como válidos para cualquiera otra carrera diversa de la que se sigue en la escuela especial?

Instrucción profesional.

I. ¿La instrucción profesional debe ser gratuita? Caso de no serlo ¿cuál debe ser su organización en este sentido?

II. ¿La instrucción profesional debe ser uniforme en toda la República?

Estudios de Jurisprudencia.

Abogados:

I. ¿Cuáles deben ser los estudios profesionales del Abogado, bajo el concepto de que en la actualidad, en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, son los siguientes:

Primer año.- Derecho Romano (historia, personas y cosas); Derecho civil mexicano (historia, personas y cosas).

Segundo año.- Derecho Romano (obligaciones y acciones).

Tercer año.- Derecho mercantil, minero y leyes civiles no codificadas, Procedimientos en juicios civiles. Primer curso de Medicina legal.

Cuarto año.- Derecho penal, teórico y práctico. Procedimientos en juicios del orden criminal. Segundo curso de Medicina legal. Práctica en un juzgado de lo civil.

Quinto año.- Derecho constitucional y administrativo. Derecho internacional privado. Primer curso de Economía política. Práctica en un juzgado de lo criminal.

Sexto año.- Derecho internacional público. Filosofía del Derecho y oratoria forense. Segundo curso de Economía política.

II. ¿Es conveniente iniciar a los alumnos en la práctica jurídica desde el primer año, o siguiendo la antigua costumbre debe reservarse esta práctica para sólo los dos últimos años de la carrera?

III. ¿Qué orden y qué método debe seguirse en esta enseñanza y qué tiempo debe durar?

IV. Dados los elementos con que cuentan los Estados ¿es conveniente que existan en ellos Escuelas de Jurisprudencia?

V. ¿A qué regla deben sujetarse los exámenes profesionales de Abogado?

Escribanos:

¿Son aceptables para la carrera de Escribanos los estudios profesionales que actualmente se hacen en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, en la forma que sigue?

Principios de Derecho constitucional y administrativo. Procedimientos civiles y criminales, obligaciones y contratos, testamentos y toda clase de instrumentos públicos. Práctica en la oficina de un Notario y en Juzgados civiles y criminales.

Agentes de negocios:

I. ¿Cuáles deben ser los estudios profesionales de los Agentes de negocios, bajo el concepto de que en la actualidad son?

Conocimientos de leyes vigentes sobre procedimientos judiciales y administrativos, requisitos de los poderes, facultades y obligaciones de los mandatarios y

apoderados judiciales y haber cursado con puntualidad y aprovechamiento, durante un año, la cátedra de procedimientos de la Escuela de Derecho y la Academia de Colegio de Agentes.

II. Por demasiado incompleta, y ofrecer por lo mismo muy poca utilidad para el público, se suprimió en el año de 1877, la carrera de Maestro de obras, ¿Deberá, por analogía, suprimirse también la carrera de Agente de negocios?

Estudios de medicina.

I. ¿Son admisibles los estudios médicos en la forma en que actualmente tienen en la Escuela Nacional de Medicina, y que son como sigue?

Primer año.- Anatomía descriptiva, curso completo. Farmacia elemental. Histología.

Segundo año.- Fisiología, curso completo. Patología externa, primer año. Patología interna, primer año. Clínica externa.

Tercer año.- Patología externa, segundo año, Patología interna, segundo año. Anatomía general y topográfica, curso completo. Clínica interna.

Cuarto año.- Patología general, curso completo. Operaciones, vendajes y aparatos, curso completo. Terapéutica, curso completo. Clínica externa.

Quinto año.- Higiene pública, curso completo y Meteorología médica, curso completo, Obstetricia, curso completo. Medicina legal, curso completo. Clínica interna, Clínica de obstetricia.

Se estudian, además, como cursos complementarios, aunque no con el carácter de obligatorios, los ramos especiales de Ginecología, Oftalmología, enfermedades mentales y Bacteriología. ¿Deben declararse obligatorios estos cursos complementarios? Si así se resolviere, ¿de qué manera debe ser distribuido su estudio entre los cinco años profesionales, o deben constituir uno o más años más de estudios obligatorios para todos los alumnos?

II. Dados los elementos con que cuentan los diversos Estados de la República, ¿es conveniente que existan en ellos escuelas de medicina? ¿Están en aptitud de poner en práctica todos los procedimientos útiles, aparatos, medios de observación y de experimentación que la ciencia reclama?

Estudios de arquitectura.

¿Son aceptables para la carrera de arquitecto los estudios que actualmente se hacen en la Escuela Nacional de Bellas Artes en esta forma?

Primer año.- En la Preparatoria:

Aritmética y Álgebra, primero de Francés.

En Bellas Artes:

Dibujo de figura copiado de la estampa y dibujo lineal.

Segundo año.- En la Preparatoria:

Geometría plana, en el espacio y Trigonometría rectilínea, Segundo de Francés y Primero de Inglés.

En Bellas Artes:

Segundo año de Dibujo de figura y Primero de ornato, copiado de la estampa.

Tercer año.- En la Preparatoria:

Trigonometría esférica y analítica, Física, Cosmografía, Segundo año de Inglés.

En Bellas Artes:

Ejercicios de cálculo, Primer año de Dibujo de órdenes clásicos y Segundo año de ornato copiado del yeso.

Cuarto año.- En la Preparatoria:

Elementos de cálculo infinitesimal, Química, Geografía e Historia.

En Bellas Artes:

Mecánica racional, Segundo año de Dibujo de órdenes clásicos y estudios de ornato modelado.

Quinto año.- En Bellas Artes:

Geometría descriptiva, Mecánica aplicada a las construcciones, Primer año de Dibujo de copia de monumentos y escultóricos.

Sexto año.- Estereotomía, elementos de mineralogía y geología, con clasificación y análisis químico de los materiales de construcción, y Segundo año de copia de monumentos.

Séptimo año.- Construcción práctica de arquitectura y carpintería. Primer año de Dibujo de composición y Primero de práctica en las obras.

Estudios de Bellas Artes.

¿Son admisibles para los pintores, escultores y grabadores los estudios que a continuación se expresan?

Estudios comunes a todos ellos: Dibujo de la estampa, Dibujo de ornato, Dibujo de yeso, Dibujo del natural, Perspectiva teórico-práctica, Ordenes Clásicos de Arquitectura, Anatomía de las formas, con práctica en el natural y en el cadáver, Historia general y particular de las Bellas Artes.

Estudios especiales.

Para los pintores: Claro-oscuro, copia, natural, composición.

Para los escultores: Copia, natural y composición práctica.

Para los grabadores en lámina, hueco y madera: Copia natural, composición práctica. Todos los grabadores en lámina y en madera seguirán los cursos de

pintura, y los grabadores en hueco tendrán la obligación de seguir la clase de modelado en la escultura.

Estudios de artes y oficios.

¿Es aceptable el siguiente plan de estudios de la Escuela Nacional de Artes y Oficios?

Primer año.- Español, Aritmética, Álgebra, hasta concluir las ecuaciones de primer grado, Dibujo de la estampa y de ornato. Invenciones industriales y práctica de artes y oficios en los talleres.

Segundo año.- Terminación del Álgebra, Geometría elemental y Trigonometría rectilínea, Dibujo natural y modelación. Invenciones industriales y práctica de artes y oficios en los talleres.

Tercer año.- Física y nociones de mecánica, Dibujo lineal y nociones de Geografía descriptiva. Invenciones, economía industrial, práctica de artes y oficios en los talleres.

Cuarto año.- Química general, Dibujo de máquinas. Invenciones, economía industrial y práctica de artes y oficios en los talleres.

Quinto año.- Química mineral y orgánica aplicada a la industria, derecho patrio industrial. Invención y economía industrial y práctica de artes y oficios en los talleres.

La economía e invenciones industriales se enseñarán por los directores de los talleres en sus respectivos oficios y artes, conforme a las indicaciones del Director general de la escuela.

Los temas no previstos en este Cuestionario, pero que se juzgaren de interés, podrán ser tratados a moción de cualquiera de los miembros del Congreso.

México, noviembre 25 de 1889.

J. Baranda.

#### ANEXO 4.

<b>Representantes de los estados al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.</b>	
<b>Mesa Directiva</b>	
<b>Presidente honorario</b>	Joaquín Baranda
<b>Presidencia</b>	Justo Sierra
<b>Vicepresidente</b>	Enrique C. Rébsamen
<b>Secretario</b>	Luis E. Ruíz
<b>Prosecretario</b>	Manuel Cervantes Imaz
<b>Entidad Federativa</b>	<b>Representante</b>
Aguascalientes	Dr, Manuel Gómez Portugal
Baja California Partido Norte	Prof. Manuel Cervantes Imaz
Baja California Partido Sur	Lic. Rosendo Pineda
Campeche	Lic. Miguel Serrano
Chiapas	Prof. Pedro Garza
Chihuahua	Dr. Porfirio Parra
Coahuila	Ing. Emilio Baz
Colima	Lic. Luis C. Curiel
Distrito Federal	Dr. Luis E. Ruíz
Durango	Lic. Justo Sierra
Guanajuato	Lic. Francisco G. Cosmes
Guerrero	Sr. Eduardo Velásquez
Hidalgo	Lic. Juan A. Mateos
Jalisco	Lic. Luis Pérez Verdía Posteriormente, es sustituido por el Sr. José María Vigil.
México	Sr. Celso Vicencio
Michoacán	Lic. Genaro Raigosa
Morelos	Ing. Francisco Bulnes
Nuevo León	Ing. Miguel F. Martínez
Oaxaca	Dr. Aurelio Valdivieso
Puebla	Lic. Rafael Isunza
Querétaro	Ing. José María Romero
San Luis Potosí	Sr, Pedro Díez Gutiérrez
Sinaloa	Sr. Francisco Gómez Flores
Sonora	Lic. José Patricio Nicoli
Tabasco	Prof. Alberto Correa
Tamaulipas	Lic. Emilio Velasco
Tepic	Lic. Carlos Rivas

Tlaxcala	Lic. Ramón Manterola
Veracruz	Prof. Enrique C. Rébsamen
Yucatán	Lic. Adolfo Cisneros Cámara
Zacatecas	Lic. Alfredo Chavero

<b>Representantes de las escuelas que participaron en el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.</b>	
<b>Representante</b>	<b>Institución</b>
Luis Álvarez Guerrero	Dir. de la Escuela Nacional Primaria No. 1.
Manuel Álvarez	Dir. de la Escuela Nacional de Artes y Oficios.
Ladislao Belina	Dir. de la Escuela Nacional de Artes para mujeres.
Manuel Carmona y Valle	Dir. de la Escuela Nacional de Medicina.
Ángel Carpio	Dir. de la Casa de Niños Expósitos.
Vidal Castañeda y Nájera	Dir. de la Escuela Nacional Preparatoria
Manuel Domínguez	Dir. de la Escuela Nacional de Ciegos.
Rafael Díaz Barriga	Dir. de la Escuela Nacional de Agricultura.
Justino Fernández	Dir. de la Escuela Nacional de Jurisprudencia.
Leandro Fernández	Dir. de la Escuela Nacional de Ingenieros.
Trinidad García	Dir. de la Escuela Nacional de Sordomudos.
Román Lascurain	Dir. de la Escuela Nacional de Bellas Artes.
Andrés Oscopy	Dir. de la Escuela Municipal No. 11.
Aurelio Oviedo	Dir. de la Escuela Municipal No. 4.
José Rivas	Dir. del Conservatorio Nacional de Música.
Manuel Zayas	Dir. de la Escuela Nacional Primaria No. 2.

## **ANEXO 5.**

### **Discurso de Joaquín Baranda en la inauguración del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.**

SEÑOR PRESIDENTE:

SEÑORES:

Si la presencia en este lugar de los Señores Representantes de los Estados y del Distrito y Territorios Federales, demuestran la buena voluntad con que ha sido acogida la invitación del Ejecutivo Federal para reunir un Congreso de Instrucción, el acierto con que se ha procedido en la elección de esos mismos Representantes, funda la esperanza de que los trabajos del Congreso satisfagan las aspiraciones públicas en el asunto que más afecta al provenir de la Nación.

La transición de la colonia á la autonomía y de la opresión á la libertad, produjo en nuestro país la natural inquietud de todo pueblo que aspira á constituirse, y que en sus ensayos por conseguirlo, depura sus instituciones fundamentales en el crisol de la guerra civil.

Las evoluciones de los pueblos, tanto en el orden moral como en el físico, obedecen á las leyes ineludibles, y México no ha sido, por cierto, una excepción en el cumplimiento de dichas leyes; pero el filósofo y el historiador no deben sorprenderse, ni de que haya luchado once años para consumir su Independencia, ni de que hubiese recorrido el trayecto que se encierra desde el célebre Congreso de Apatzingán hasta el de 1856, para adoptar definitivamente la forma democrática.

Los congresos políticos eran la necesidad de aquella época, correspondían al medio social, y los partidos beligerantes los convocaban y los disolvían siguiendo las intermitencias características de los períodos revolucionarios. Pero esa situación tenía que terminar y ha terminado en efecto, porque las acciones y reacciones que la conservaban debían modificarse en el sentido de la conveniencia y de las necesidades sociales, que lógicamente cambiaron de naturaleza y de objeto, después del triunfo glorioso de la Independencia y de las instituciones de la Patria.

La actividad nacional, no agotada en prolongada guerra, sino impaciente y vigorosa, buscaba nuevo campo en que desenvolverse, y un Gobierno inteligente y previsor, comprendiendo las exigencias del país, identificando los elementos útiles, amparando el interés individual y protegiendo el espíritu de empresa, ha abierto ese campo honroso y fecundo de donde manan las fuentes de la riqueza pública.

En menos de tres lustros de paz se ha verificado una transformación que solamente admira por sus inmediatos resultados; y el trabajo, en todas sus manifestaciones, nos ha justificado bien pronto ante el mundo. Esta tierra, en cuyo regazo maternal reposan nuestros héroes y nuestros mártires, no se ha vuelto estéril, á pesar de la sangre que se ha derramado sobre ella, y guarda en sus entrañas plata y oro y puede ostentar sobre su extensa y variada superficie, todas las producciones del reino vegetal.

Hemos entrado en un período de evolución, y las fuerzas individuales y colectivas contribuyen á su desarrollo, movidas por intereses recíprocos y cediendo á la atracción irresistible del progreso humano; más no debemos limitarnos á esa evolución orgánica, que se refiere al crecimiento y madurez de un organismo social; debemos extendernos á hechos de alcance más trascendental, y entre éstos, ninguno tan importante como el que se relaciona con la enseñanza pública.

Al construir un edificio, se fija el arquitecto de toda preferencia en la solidez de su base, porque, de lo contrario, el edificio, por magnífico que fuera, se derrumbaría al más débil impulso, sepultando entre sus escombros á los mismos que lo hubiesen edificado y embellecido. Así los organismo sociales, desde la familia hasta la nacionalidad, tienen que fijar la atención en las bases de su existencia, no para estacionarse, sino para seguir, bien preparados, por el camino interminable en que la humanidad pretende llegar á la perfección.

Nadie duda ya de que la base fundamental de la sociedad, es la instrucción de la juventud, y si lo ha sido y lo es en naciones regidas por instituciones monárquicas, en donde la ciencia, la honradez y la voluntad de un hombre pueden hacer la felicidad de un pueblo, cuánto más no lo será en una república democrática, en donde la soberanía reside en el mismo pueblo y éste es el dueño y árbitro de sus destinos! No podía explicarse tal forma de gobierno con un soberano ignorante. La

República, para existir, necesita de ciudadanos que tengan la conciencia de sus derechos y de sus deberes, y esos ciudadanos han de salir de la escuela pública, de la escuela oficial, que abre sus puertas á todos para difundir la instrucción é inculcar, con el amor á la Patria y á la libertad, el amor á la paz y al trabajo, sentimientos compatibles que hacen grandes y felices á las naciones.

La enseñanza es el elemento principal para dominar á los pueblos, y de aquí que los conquistadores hayan reunido siempre á ella para arraigar y justificar sus conquistas, y de aquí que las diversas sectas religiosas hayan pretendido y pretendan aún apoderarse de la enseñanza para propagarse y sobreponerse; pero el Estado no debe permitir que le arrebaten ese elemento constitutivo de su propio ser; debe defenderlo por el instinto natural de la propia conservación, y hacer uso de todas sus prerrogativas y de todos sus recursos para entrar de lleno en la lucha á la que se le provoca en nombre de la libertad, y para obtener la última victoria, que lo pondrá á cubierto de nuevas y peligrosas asechanzas.

El pensamiento de la escuela completamente libre, autónoma, que alguna vez llegó á iniciarse en Hamburgo, contando con ilustrado concurso de uno de los más inteligentes y esforzados discípulos de Krause, no ha dejado ni dejará de ser una utopía, mientras en la sociedad existan intereses opuestos, colectividades antagónicas que quieran rivalizar con el Estado y dominarlo, lo cual fácilmente podrían conseguir á la sombra de esa insostenible soberanía escolar. Por el contrario, hasta las naciones que más se distinguen por su respeto tradicional á la libertad de enseñanza, influyen é intervienen en ésta de una manera más ó menos directa, pero siempre eficaz, para evitar que en la escuela se enseñe la resistencia á las leyes constitucionales y se inspire odio y desprecio á la Patria y á sus hijos más esclarecidos. Inglaterra, por ejemplo, esa gran nación que en el lapso de veintisiete años, ha aumentado de treinta mil á diez y seis millones de libras esterlinas, la cantidad destinada al fomento de la enseñanza primaria, la tiene sometida á la inspección y vigilancia de un *comité* ó consejo privado, que se compone de siete miembros del gabinete presididos por el Presidente del Consejo de Ministros.

El Estado no se suicida, y suicidarse sería mostrar indiferencia respecto á la instrucción de la juventud, en la que todos los pueblos, antiguos y modernos, bajo distintas formas de gobierno, han vinculado su fuerza, su gloria y su porvenir.

Al través de los tiempos admiramos las fabulosas hazañas en que abunda la historia de las Repúblicas Griegas, y vienen á nuestros labios los nombres de aquellos héroes legendarios, modelos eternos de abnegación y patriotismo; pero oportuno y justo es recordar que á esos héroes los hizo el Estado, educándolos según las costumbres y tendencias de su época arrancando al niño del seno de la familia para identificarse con la patria y enseñarle á morir por ella.

Las Repúblicas actuales también legarán á la posteridad caudal digno de admiración y estudio, porque han procurado y procuran conciliar el orden y la libertad, el individualismo y los intereses sociales, la ciencia y el arte, el capital y el trabajo, las mejoras materiales y el progreso intelectual, la educación física y la moral, las soberanías locales y la soberanía nacional, para formar ese conjunto armónico que constituye la Unión, y ofrece al mundo el espectáculo de naciones que viven y crecen maravillosamente al amparo del sistema federativo que se creía impracticable ó imposible. Y toda esa herencia atesorada en un siglo de sacrificios, que nos ha llevado, merced á un profundo método de observación, de sorpresa en sorpresa, á dominar los elementos naturales y ponerlos al servicio del hombre; toda esa herencia, señores, se debe en gran parte al Estado, que fiel al sabio consejo del patriarca de la democracia moderna, ha hecho de la educación del pueblo el evangelio de sus creencias, el artículo de fe de sus grandes destinos.

No era posible que nuestra patria, en el estado embrionario, cuando se afanaba por resolver en los campos de batalla el problema biológico planteado por el inspirado trágico inglés ser ó no ser, hiciera esfuerzos que exigen la plenitud de la existencia; pero al sentirse constituida, al verse fuerte y respetada, al disfrutar de las primicias de la paz, con las que se ha adornado modestamente para ocupar honroso lugar en el gran certamen con que la Francia republicana ha celebrado el centenario de la Revolución, la Nación mexicana y su gobierno han debido pensar, y han pensado, en instruir y en educar á la generación que se levanta.

Un movimiento enérgico y plausible se advierte en toda la República por difundir y mejorar la instrucción, y hay estímulo y competencia entre los hombres públicos que se esfuerzan por obtener el triunfo en esta contienda noble, pacífica y gloriosa. Todos tienen el convencimiento de que la escuela está llamada á regenerar la sociedad, tanto desde el punto de vista político, patriótico y económico, cuanto desde el punto de vista moralizador, porque la instrucción modifica las costumbres y disminuye las desconsoladoras cifras de la criminalidad. No en vano ha dicho Joudran: Abrir hoy una escuela, es cerrar una prisión por veinte años.

Ninguna oportunidad mejor podía presentarse para realizar el pensamiento que enunciamos al inaugurarse la Escuela Normal de Profesores. Proclamamos, decíamos entonces, la federación de la enseñanza, y la hemos proclamado, y el Ejecutivo de la Unión convocó este Congreso que inicia hoy sus trabajos trascendentales, y que bien podemos llamar Congreso Constituyente de la enseñanza nacional. Aquí está representada la acción común potente y vigorosa, indispensable para el impulso uniforme que se necesita. Tiempo es ya de que los esfuerzos aislados, nunca bastante activos y homogéneos, se confundan en un solo y unánime esfuerzo, y de que los diversos programas de enseñanza, que tanto perjudican á la juventud, se sustituyan con un programa general adoptado en toda la República. Hacer de la instrucción el factor originario de la unidad nacional que los constituyentes de 57 estimaban como base de toda prosperidad y de todo engrandecimiento. He aquí el trabajo principal del Congreso y aunque en la circular en que fue convocado se señalan los puntos sometidos á su discusión y acuerdo, no está de más repetir que se refieren á la uniformidad de la enseñanza en sus tres grados, primaria, preparatoria y profesional.

Hace más de ocho siglos que un rey de Inglaterra, que mereció en la historia el calificativo de Grande, por haber establecido el juicio por jurados, y por su ilustrada protección á las ciencias y á las artes, á la navegación y al comercio, decretó la instrucción obligatoria y gratuita para todos sus súbditos, y desde entonces se ha venido discutiendo este principio, ya en las asambleas legislativas y populares, ya en las puramente científicas y humanitarias, hasta que al fin ha sido

generalmente aceptado en las naciones más civilizadas, y aun en las que, como Turquía, no se encuentran en iguales circunstancias de cultura.

Reconocido por la ley civil el derecho natural del niño á la instrucción, tanto ó más respetable que el derecho de la vida; no sería lógico y lícito dudar del deber del padre, y á falta de éste, ó en casos de omisión, negligencia é imposibilidad, dudar del deber del Estado que por graves consideraciones de orden público tiene que decretar la instrucción obligatoria y gratuita, que es la fórmula legal de aquel derecho.

Por fortuna en México no está a discusión el principio de la enseñanza laica, obligatoria y gratuita. Está conquistado, y esperamos que muy pronto se consignará en la Ley Fundamental, como un elocuente y último testimonio de que la obligación de aprender no es irreconciliable con la libertad de enseñar. El carácter laico de la enseñanza oficial es el consiguiente forzoso de la independencia de la Iglesia y del Estado. La instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto, quedan prohibidas en todos los establecimientos de la Federación, de los Estados y de los Municipios, dice la ley; y los fundamentos filosóficos de esta prohibición son invulnerables. Nos los ha inspirado el espíritu de partido, la pasión política, la hostilidad sistemática á determinada secta, no, ningún sentimiento mezquino, obedece á más altos fines, significa el respeto á todas las creencias, la inviolabilidad de la conciencia humana. El estado que garantiza el ejercicio de todos los cultos, no es un ateo y al extirpar de la escuela pública la enseñanza religiosa, se muestra consecuente con sus principios, y la deja al cuidado de la familia y del sacerdote, al tierno abrigo del templo y del hogar.

La aceptación del principio no basta para satisfacer nuestros deseos, que muy limitados serían si hubieran de concretarse á la estéril vanidad de adoptar un precepto teórico sin el propósito meditado y firme de ponerlo en ejecución, lo cual equivaldría á desconocer el espíritu eminentemente práctico de nuestro siglo. Nos consideraremos satisfechos cuando se fijen los mejores medios de sanción para hacer efectiva la ley, cuando simultáneamente se propague la instrucción primaria, y la reciban todos los niños de igual edad, en el mismo tiempo y conforme á idéntico programa; cuando la escuela, en fin, esté á la puerta de todas las casas y de todas

las chozas, y sea accesible á los niños de las grandes poblaciones, como á los de olvidado villorrio, y sobre todo, á los de las haciendas que generalmente condenados á la ignorancia y á la servidumbre desde antes de nacer, suelen ser cruelmente explotados por el capataz y el amo. Allí es donde debemos llevar la escuela, al campo, á las tribus indígenas rezagadas de la civilización, para proyectar un rayo de luz en medio de la noche secular en que viven más de cuatro millones de nuestros hermanos.

El establecimiento de escuelas urbanas no presenta serias dificultades y depende de aumentar la partida del presupuesto destinada á este objeto; pero el de las escuelas que denominaremos rurales, demanda gastos y sacrificios cuantiosos, aptitud, prudencia y abnegación en los que han de servir el profesorado, que en este caso, asume como en ningún otro, los caracteres del más delicado sacerdocio. Sin embargo, no hay que vacilar que las dificultades estimulen nuestra voluntad, y que la instrucción no siga siendo el privilegio de los más felices, sino la redención de los más desgraciados, que sea el medio práctico de la igualdad que facilite la asimilación de los distintos grupos humanos que pueblan el territorio nacional, á fin de ponerlos en condiciones de superioridad para sostener la lucha por la existencia.

No extrañareis, señores, la preferencia que damos á la instrucción primaria, que antigua y conocida es la que nos ha merecido siempre, y tanto nos preocupa, que pensamos no debiera confiarse á maestros empíricos, sino que quizá fuera necesario declarar que el profesorado necesita título para su ejercicio, declaración que cabe en la exégesis del artículo 3° de la Constitución Federal. El más notable de los educadores contemporáneos, corrobora nuestra opinión y exclama: Se necesita largo aprendizaje para hacer un par de botas, para edificar una casa, para dirigir un navío ó para conducir una locomotora; ¿y se cree que el desarrollo corporal é intelectual de un ser humano sea cosa comparativamente tan sencilla que pueda encargarse de él cualquiera persona sin ningún estudio previo?

La uniformidad de la enseñanza preparatoria y profesional producirá notorias ventajas: los estudiantes que tengan que variar de residencia, como acontece muchas veces, no interrumpirán el curso de su carrera, que podrán seguir fácilmente cuando la instrucción esté dividida y reglamentada de una manera análoga en

Chihuahua y Yucatán, la California y Tamaulipas, y así terminarán las dispensas y revalidaciones de estudios á que con frecuencia se recurre, y que no son, por lo común, eficaces para remediar los males que causa la diversidad de métodos, de textos y de asignaturas.

Los adelantos que debe la pedagogía á la observación y á la experiencia, único y legítimo origen de las verdades científicas, nos ponen en actitud de juzgar de los sistemas de educación y de elegir el que más ventajas experimentales ofrezca.

La educación no ha podido sustraerse de la influencia dominante de los períodos históricos, y se ha adaptado á las creencias y costumbres sociales, por lo cual, en los tiempos antiguos era principalmente física, como ha sido después exclusivamente intelectual; unas veces se ha encerrado en el dogmatismo religioso, otras se ha extendido en la esfera ilimitada del libre examen, bajo el despotismo se ha mostrado severa y tiránica, y dulce y benigna bajo la democracia, pero al hacer el juicio comparativo y concienzudo de este género, los sabios que nos han precedido en el trabajo de selección, convencidos de que *el ser humano debe ser desarrollado en toda su integridad, de que el estudio debe ser entretenido en la infancia é interesante en la juventud, de que la educación debe conformarse en su orden, como en sus métodos, á la marcha natural de la evolución mental; persuadidos de que el objeto de la educación es prepararnos á vivir con vida completa*, esos sabios han optado por el sistema racional, por el de la naturaleza, que es el arquetipo de los métodos, según la apropiada expresión de Mancel.

La enseñanza que deriva de estos principios incontrovertibles, el sazonado fruto de luengos años de meditación y estudio, el fallo pronunciado por jueces de indiscutible competencia y que tiene en su apoyo la autoridad de la razón, contra la cual se estrellan impotentes todas las demás autoridades, no pasarán inadvertidos para el Congreso, que al ocuparse en la instrucción general, y especialmente en la preparatoria y profesional, apreciará, con recto criterio, el valor relativo de cada ciencia y el orden gradual en que ha de enseñarse, no perdiendo de vista que la distribución de los estudios y su método, deben corresponder á la evolución y al modo de actividad de las facultades naturales.

La misión del Congreso es ardua y dedicada, pues, aunque sus resoluciones no tendrán más carácter inmediato que el de acuerdos convencionales, único que pueden tener dada nuestra organización política, es probable que revestirán luego la forma legal que corresponda para su validez y observancia, y semejante convicción obliga á los representantes á proceder con el mayor acierto en sus ilustradas deliberaciones.

En esta época en que todo se discute, en que se provoca el choque de ideas y opiniones para hacer la luz en que se convocan Congresos especiales para el noble y culto torneo de la inteligencia y del saber sobre puntos que interesan al individuo, á la patria y á la humanidad, no había de quedar olvidada la instrucción pública que reclama con justicia el primer lugar, y no ha quedado, porque en varias naciones ha sido y es predilecta tesis de esforzado debate.

México celebra hoy la apertura del primer Congreso de Instrucción, y este suceso no es el testimonio menos elocuente de la paz de que disfruta y de las levantadas aspiraciones que lo impulsan. El Jefe del Estado, que en no remotos tiempos acumulaba elementos de guerra para defenderse de las facciones, acumula hoy elementos de trabajo y bienestar, y en vez de ceñirse la espada, abrir los cien cerrojos del templo de Jano y pronunciar el fatídico 'Marte, despierta', que antes resonaba constantemente en el oído de los mexicanos como una consigna inmutable de muerte y exterminio, viene hoy á abrir las sesiones de esta pacífica asamblea y á despertar el interés general por la enseñanza del pueblo, por la instrucción científica de la juventud.

Señores representantes, os felicitamos por vuestra instalación, y hacemos votos fervientes porque el éxito más completo, corone vuestros esfuerzos. Están á vuestra disposición los datos reunidos para formar la estadística escolar, y podéis pedir todos los demás que consideréis necesarios, todos los informes que juzguéis convenientes, porque la obra que vais á emprender es de tal magnitud, que impone al Ejecutivo Federal, el grato deber de ayudarnos con decidida voluntad.

La presente generación casi llega al fin de la jornada, con el decaimiento y la fatiga del viajero que ha recorrido largo, difícil y sangriento camino, pero al volver la vista, encuentra muy cerca á la generación que ha de sucederle, y la contempla con

el afán y la ternura con que el padre moribundo contempla al hijo heredero de su nombre, de su fortuna y de su honra. A vosotros toca resolver si esa generación que se anuncia como la alborada del más hermoso día, ha de ser una generación ignorante, ociosa y débil, que dilapide el glorioso legado de sus mayores, ó si ha de ser una generación inteligente, ilustrada, viril, con hábitos arraigados de trabajo con instinto práctico de progreso; una generación que educada en el culto de la ciencia y en el amor á la patria y á la libertad, haga de México una de las naciones más grandes y felices de la tierra.

Terminada que fue su lectura, el C. Presidente de la República, se levantó y dijo:

“Hoy primero de Diciembre de mil ochocientos ochenta y nueve declaro abiertas las sesiones del Congreso Nacional de Instrucción Pública”.

## ANEXO 6

### Resoluciones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890.

#### Instrucción Primaria Elemental.

**1ª.** Es posible y conveniente un sistema nacional de educación popular, teniendo por principio la uniformidad de la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica.

**2ª.** La enseñanza primaria elemental debe recibirse en la edad de seis á doce años.

**3ª.** La enseñanza primaria elemental obligatoria comprenderá cuatro cursos ó años escolares.

**4ª.** El programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria, comprenderá las materias siguientes:

Moral práctica.

Instrucción cívica.

Lengua nacional, incluyendo la enseñanza de la escritura y la lectura.

Lecciones de cosas.

Aritmética.

Nociones de Ciencias físicas y naturales.

Nociones prácticas de Geometría.

Nociones de Geografía.

Nociones de Historia patria.

Dibujo.

Canto.

Gimnasia.

Labores manuales para niñas.

**5ª.** La distribución detallada de las materias que comprende el programa de la enseñanza primaria elemental obligatoria en cada uno de los cuatro años escolares, en que deba darse, será la siguiente:

## PRIMER AÑO ESCOLAR.

*Moral práctica.*- Historietas referidas por el maestro, que presenten casos prácticos en que se ejercite el discernimiento moral de los niños, sobre la obediencia, la abnegación, el desinterés, la puntualidad y demás deberes que entran en su esfera de acción. Conversaciones sobre sus obligaciones en la escuela.- (Dos veces por semana).

*Lengua nacional.*- Ejercicios preparatorios para la enseñanza de la escritura y la lectura, con el carácter de educativos del oído y de los órganos vocales, así como de la vista y de la mano.- Enseñanza simultánea de la escritura y lectura, recomendándose el método de las palabras normales- Los niños deben llegar en este curso al conocimiento de las letras manuscritas ó impresas, minúsculas y mayúsculas, y adquirir alguna destreza en las escritura de palabras y frases cortas al dictado y en la lectura de mecánica de cuentecitos.- Descripción de estampas y ejercicios del lenguaje.- Recitaciones.- (Clase diaria).

*Lecciones de cosas.*- Conocimiento de los muebles y útiles de la escuela y de la casa.- Nociones sobre algunos animales domésticos y algunas plantas.- (Clase diaria).

*Aritmética.*- Ejercicios objetivos (con palitos, colorines, en el ábaco, etc.) mentales y por escrito, en la serie de uno á veinte, comprendiendo sumas, restas, multiplicaciones y divisiones en forma de problemas.- (Clase diaria).

*Nociones prácticas de Geometría.*- Por medio de una serie de ejercicios intuitivos y ordenados, deberán los niños llegar á formarse los conceptos geométricos, más elementales, como son: cuerpo, superficie, línea, punto, ángulo, líneas rectas y curvas, perpendiculares, paralelas, cuadriláteros, triángulos y círculo. Para atender al precepto didáctico de 'ir de lo concreto á lo abstracto', se darán los conceptos geométricos expresados, valiéndose del mismo salón de la escuela, y de los muebles y útiles que en él se encuentren. Como práctica de la enseñanza se harán los ejercicios de dibujo respectivos.- (Clase alternada).

*Dibujo.*- Ejercicios en relación con la enseñanza del lenguaje, las lecciones de cosas y la Geometría.- (Clase diaria).

*Canto.*- Cantos adecuados, aprendidos exclusivamente por la audición, teniéndose presente la extensión común de la voz de los niños.- (Dos veces por semana).

*Gimnasia.*- Movimientos libres, marchas y juegos gimnásticos.

## SEGUNDO AÑO ESCOLAR.

*Moral práctica.*- Conversaciones en que, por medio del método socrático, se haga que los niños establezcan los preceptos prácticos que deben normar su conducta para con los diversos miembros de la familia y de la sociedad en que viven, apelando al sentimiento y á las ideas de justicia.- (Dos veces por semana).

*Lengua nacional.*- Perfección en la lectura mecánica por medio de ejercicios diarios, explicándose lo leído, por el maestro y los alumnos, y atendiéndose también á la lectura lógica.- Descripción de estampas (de viva voz y por escrito) y ejercicios de lenguaje.- Principios de composición (copiar trozos del libro de lectura, imitar cuentecitos, descripción de objetos usuales, animales, plantas, etc.)- Recitaciones.- (Clase diaria).

*Lecciones de cosas.*- Nociones sobre representantes de los reinos animal, vegetal y mineral.- Las partes exteriores del cuerpo humano.- (Clase diaria).

*Aritmética.*- Cálculo objetivo, mental y con cifras, comprendiendo las cuatro operaciones en la serie de uno á mil. Formar objetivamente la tabla de multiplicar hasta el diez, y fijarla en la memoria de los niños por medio de ejercicios diarios en el ábaco.- (Clase diaria).

*Nociones prácticas de Geometría.*- Ejercicios intuitivos sobre los prismas y pirámides de bases cuadrangulares y triangulares. Conocimiento de las diferentes clases de ángulos, cuadriláteros y triángulo. Como apoyo de la enseñanza, se harán los ejercicios correspondientes de dibujo.- (Clase alternada).

*Geografía.*- La orientación. Explicación de los principales términos de la Geografía física: montaña, río, lago, mar, istmo, etc., sirviendo de base las observaciones que hagan los niños en sus excursiones al campo. Geografía local: la escuela, la calle, la población. Dibujar el plano del salón de escuela.- (Clase alternada).

*Historia.*- Relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables y los hechos principales de la Historia nacional, desde los tiempos primitivos hasta nuestros días.- (Clase alternada).

*Dibujo.*- Ejercicios de copia y de inventiva con figuras rectilíneas, aplicados á objetos de uso común.- (Clase alternada).

*Canto.*- El mismo programa del año anterior.- (Dos veces por semana).

*Gimnasia.*- El programa del año anterior y además ejercicios de bastón.

### TERCER AÑO ESCOLAR.

*Moral práctica.*- Conversaciones sobre temas diversos, que contribuyan á formar un espíritu recto y digno, como la veracidad, sinceridad, dignidad personal, respeto á sí mismo, modestia verdadera, conocimiento de sus defectos: evitar el orgullo, la vanidad, resultados de la ignorancia, de la pereza y de la cólera; valor activo y pasivo, combatir las preocupaciones y supersticiones populares, etc.- (Dos veces por semana).

*Instrucción cívica.*- ligeras ideas sobre la organización política y administrativa del Municipio, Cantón ó Distrito. Obligaciones y derechos del ciudadano en estas entidades políticas.- (Clase alternada).

*Lengua nacional.*- Ejercicios diarios de lectura con las explicaciones necesarias, atendiéndose á la vez que á la lectura mecánica y lógica, también hasta donde sea posible á la estética. Principios de composición (cuentos, descripciones, etc; imitación é invención) Ejercicios ortográficos al dictado.- Ejercicios de lenguaje.- Recitaciones.- (Clase diaria).

*Lecciones de cosas.*- Ampliación del programa del año anterior con aplicación á la vida agrícola é industrial. Ligera descripción del cuerpo humano y de sus principales funciones vitales.- (Clase diaria).

*Aritmética.*- Cálculo mental y por escrito, comprendiendo las cuatro operaciones, tomando siempre los problemas de los casos prácticos de la vida.- Ligeras nociones sobre los pesos y medidas antiguas y métricas.- Resoluciones de problemas fáciles, de la llamada 'Regla de tres simple' con enteros, por medio de la 'reducción á la unidad'.- (Clase diaria).

*Nociones prácticas de Geometría.*- Ejercicios intuitivos sobre los prismas y pirámides de bases poligonales, el cilindro, el cono y la esfera.- Conocimiento de los polígonos, círculo y elipse.- Medidas de longitudes sobre líneas rectas en el terreno.- Calcular la superficie de paralelogramos y triángulos.- Resolución de problemitas respectivos. Como apoyo de la enseñanza, se harán los ejercicios correspondientes de dibujo.- (Clase alternada).

*Geografía.*- El Municipio, Cantón ó Distrito y Entidad Federativa en que se encuentre la escuela respectiva. Introducción al dibujo cartográfico, manera de representar una montaña, un río, lago, pueblo, ciudad, ferrocarril, etc. estudio del plano de la localidad y mapas del Cantón y Estado. Dibujo de los dos últimos, por los alumnos. Ligerísimo estudio en la esfera acerca de la forma y extensión de la tierra; distribución de las aguas y continentes.- (Clase alternada).

*Historia.*- Ideas generales sobre la Historia antigua y la época colonial, explicando los sucesos más importantes y los caracteres principales de la cultura de los respectivos pueblos. (Clase alternada).

*Dibujo.*- Ejercicios de copia y de inventiva, con figuras curvilíneas y mixtilíneas, que representen objetos y útiles relativos á las artes y oficios.- (Clase alternada).

*Escritura.*- La letra minúscula. (Copia de muestras en papel, recomendándose el procedimiento rítmico).- (Dos veces por semana).

*Canto.*- Cantos á una y dos voces, aprendidos por la audición.- (Dos veces por semana).

*Gimnasia.*- El programa del año anterior, y además ejercicios con palanquetas.

#### CUARTO AÑO ESCOLAR.

*Moral práctica.*- Conversaciones sobre los deberes para con la humanidad, las que versarán sobre la justicia, la filantropía, la tolerancia, la fraternidad, el sacrificio de los intereses particulares por atender á los generales, reconocimiento de los bienes recibidos por los trabajos anteriores de la humanidad, tendencias á la

unión de todos los hombres y al dominio de la razón sobre la fuerza.- (Dos veces por semana).

*Instrucción cívica.*- Organización política y administrativa del Estado y de la República. Principios fundamentales de la Constitución y leyes de Reforma. Obligaciones y derechos del ciudadano mexicano. Despertar el sentimiento del patriotismo verdadero.- (Clase alternada).

*Lengua nacional.*- Lectura explicada.- Principios de composición (narraciones, descripciones, cartas). Ejercicios ortográficos al dictado.- Ejercicios de lenguaje.- Recitaciones.- (Clase diaria).

*Nociones de Ciencias físicas y naturales.*- Fisiología e Higiene.- Ligeros conocimientos acerca de la digestión, circulación, respiración, sistema nervioso y órgano de los sentidos.- Preceptos prácticos de higiene.

*Historia natural.*- Los animales: nociones de las grandes ramificaciones, y de la división de los vertebrados en clases, con ayuda de un animal, tomando como tipo para cada grupo.- Los vegetales: partes principales de la planta; las grandes divisiones del reino vegetal; estudio de las plantas de cultivo y venenosas de la comarca.- Los minerales: conocimiento de los metales y metaloides más comunes; diversas clases de suelos, aplicación de este conocimiento á la agricultura.

*Física y Química.*- Estados de los cuerpos; fenómenos naturales más importantes; instrumentos sencillos de física que ofrezcan más utilidad en la vida.- Idea de los cuerpos simples y compuestos.- El aire, el agua y la combustión.- Sencillas demostraciones experimentales.- En los paseos escolares se coleccionarán plantas, piedras, materias primas y materias labradas, de uso corriente, para formar un pequeño museo escolar.- (Clase diaria).

*Aritmética.*- Cálculo mental y por escrito. Ligeras nociones prácticas sobre los quebrados, decimales y comunes.- Los pesos y medidas con mayor extensión.- Reducción á la unidad con enteros y quebrados fáciles, aplicada á la llamada regla de tres simple, tomándose los problemas de las operaciones más comunes de la vida práctica.- (Clase diaria).

*Nociones prácticas de Geometría.*- Estudio más amplio de los cuerpos geométricos conocidos en los años anteriores. Dibujo del desarrollo superficial de

los principales de ellos y construcción de los mismos en cartón. Calcular la superficie del trapecio, trapezoide, polígonos y círculo. Las medidas cúbicas. Calcular el volumen de los prismas rectos y del cilindro. Resolución de problemas respectivos. Los ejercicios correspondientes.- (Clase diaria).

*Geografía.*- Nociones sobre la Geografía física y política de la República Mexicana.- Aspecto general de los continentes, y sus grandes divisiones políticas.- Los movimientos de rotación y translación de la tierra y sus efectos principales: día y noche, las estaciones, los eclipses. Principales círculos de la esfera, latitud y longitud.- (Clase alternada).

*Historia.*- Hidalgo y la guerra de Independencia. Proclamación de la República. Santa Anna y la guerra con los Estados Unidos. Comonfort y la Constitución de 57. Juárez, la Reforma y la Intervención Francesa.- (Clase diaria).

*Dibujo.*- Contornos sencillos de ornato y de objetos naturales (con aplicación de los principios recibidos en las lecciones de cosas y nociones científicas) alternados con ligeras nociones de dibujo lineal, hasta construcción de figuras sencillas sujetas á escala.- (Clase alternada).

*Escritura.*- La letra mayúscula. (Copia de muestras en papel, recomendándose el procedimiento rítmico).- (Dos veces por semana).

*Canto.*- Los mismos ejercicios del año anterior.- (Dos veces por semana).

*Gimnasia.*- Ejercicios alternados de los años anteriores. Juegos de mazas.

La duración de cada clase no excederá:

En el primer año, de 20 minutos.

En el segundo año, de 25 minutos.

En el tercer año, de 30 minutos.

En el cuarto año, de 40 minutos.

El trabajo diario no excederá:

En el primer año, de 4 ½ horas.

En el segundo año, de 5 horas.

En el tercer año, de 5 ½ horas.

En el cuarto año, de 6 horas.

Incluyéndose en este tiempo media hora para descansos, la que repartirá el maestro según lo crea conveniente, debiendo haber por lo menos una recreación por la mañana y otra por la tarde.

La semana escolar será de cinco días, y el año escolar de diez meses.

En las escuelas de niñas se seguirá el mismo programa de estudios, con las modificaciones necesarias en la clase de gimnasia; y se aumentará con las labores de mano. Para la distribución detallada de esta última materia en los diversos años, se pedirá la opinión de maestras competentes.

### **Escuelas Rurales. Maestros Ambulantes. Colonias Infantiles.**

**1ª.** Se consideran como rurales, las escuelas establecidas ó por establecer, en las haciendas, rancherías y agrupaciones de población, que no sean cabeceras de Municipio.

**2ª.** En cada agrupación de 500 habitantes, se debe establecer una escuela de niños y otra de niñas.

**3ª.** En los casos en que no fuere posible establecer escuelas de niños y niñas separadamente, se creará una mixta por cada 500 habitantes.

**4ª.** Se recomendará la creación de una escuela mixta, cuando menos, en los pueblos pequeños, haciendas y rancherías que, teniendo una población menor de 500 habitantes, y mayor de 200, disten tres ó más kilómetros de algún pueblo ó ciudad en donde existan planteles de educación primaria.

**5ª.** En las escuelas rurales sólo habrá una asistencia diaria, prefiriéndose que ésta sea por las mañanas y bajo el concepto de que los alumnos permanezcan en clase de 3 á 5 horas, según la edad y condiciones de cada uno de ellos, y de que se alternarán los trabajos intelectuales con los manuales, y con algunos minutos de recreo, ejercicios calisténicos y cantos corales.

**6ª.** La organización de las escuelas, su inspección y vigilancia, las condiciones de su local, mobiliario, los métodos y programas, serán en lo posible los que se adopten para las demás escuelas oficiales, elementales ó primarias.

**7ª.** La enseñanza de nociones científicas en las escuelas de que se trata, se encaminarán de preferencia en el sentido de sus aplicaciones á la agricultura y á las industrias rurales; á dar á conocer los instrumentos y máquinas que se usan en las labores, y á demostrar la utilidad y conveniencia de adoptarlos como medios de simplificación y perfeccionamiento del trabajo.

**8ª.** Se establecerá el servicio de enseñanza elemental obligatoria, por medio de maestros ambulantes, y bajo la forma de escuelas mixtas, en las poblaciones que tengan menos de 200 habitantes y se encuentren á más de tres kilómetros de algún centro escolar.

**9ª.** El programa que deben observar los maestros ambulantes y las condiciones de periodicidad de sus tareas, se adoptarán hasta donde sea posible, según las circunstancias locales, al precepto de uniformidad nacional en la enseñanza primaria.

**10.** Es conveniente el establecimiento de colonias infantiles por medio de contratos celebrados entre el Ejecutivo de la Unión, ó los de las Entidades Federativas y alguna empresa particular, siempre que los reglamentos de sus escuelas se sujeten al programa de enseñanza uniforme para toda la República.

**11.** Se recomienda como modelo para la organización de las colonias infantiles el proyecto aprobado para la de Motzorongo en Zoongolica, Estado de Veracruz.

**12.** Las colonias infantiles se establecerán precisamente en lugares higiénicos, y se procurará además que los terrenos elegidos sean fértiles y productivos, para que la enseñanza agrícola é industrial resulte más fructuosa.

**13.** El programa de las escuelas anexas á las colonias infantiles deberá contener, además de las materias comprendidas en el de la enseñanza elemental uniforme, nociones teórico-prácticas sobre agricultura, las artes y oficios, aplicables á los trabajos rurales y á la explotación de industrias propias de la localidad.

### **Escuelas de Párvulos.**

**1ª.** Los niños pueden concurrir á las escuelas de párvulos desde la edad de cuatro hasta los seis años.

- 2<sup>a</sup>. Dos años ha de durar la educación en estas escuelas.
- 3<sup>a</sup>. Las escuelas de párvulos se destinan á la educación de los niños, precisamente entre cuatro y seis años, con el objeto de favorecer su desenvolvimiento físico, intelectual y moral.
- 4<sup>a</sup>. Estas escuelas deben ser dirigidas por mujeres.
- 5<sup>a</sup>. Cada profesora, en dichas escuelas, debe tener á su cargo, cuando más, treinta párvulos.
- 6<sup>a</sup>. En toda escuela de párvulos habrá el número necesario de criadas para atender á los niños.
- 7<sup>a</sup>. Los edificios para estas escuelas deben necesariamente satisfacer todas las condiciones higiénicas y pedagógicas.
- 8<sup>a</sup>. Las asignaturas en las escuelas de párvulos serán:
- I. Juegos libres y juegos gimnásticos.
  - II. Dones de Froebel.
  - III. Trabajos manuales y de jardinería.
  - IV. Conversaciones maternas (cuyos asuntos y motivos serán: *los casos y fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral*).
  - V. Canto.
- 9<sup>a</sup>. Estas asignaturas serán para los dos cursos siendo mayor su extensión en el segundo año.
10. Tanto el primero como el segundo año escolar serán de diez meses, las semanas de cinco días, y veinticinco minutos la duración máxima de cada ejercicio.
11. En el primer año serán cuatro las horas diarias de trabajo, y cuatro y media en el segundo.
12. La lectura y la escritura no deben formar parte del programa de escuela de párvulos.

### **Escuela de Adultos.**

- 1<sup>a</sup>. Es indispensable proveer, por medio de escuelas de adultos, á la enseñanza elemental de los que no hayan podido instruirse en la edad escolar.

**2ª.** Las materias de esta enseñanza en las escuelas suplementarias, serán las siguientes: Lengua nacional, incluyendo la lectura y la escritura, Aritmética, Nociones prácticas de Geometría, Nociones de Ortografía, Nociones de Ciencias físicas y naturales, comprendiendo la higiene, Instrucción cívica, Nociones de Historia, Nociones técnicas relativas á las ocupaciones é industrias de la localidad, Nociones de Economía política ó doméstica, según los sexos, Moral y Dibujo.

**3ª.** Es conveniente que esta enseñanza sea obligatoria en los cuarteles, en las cárceles y casas de corrección y protección, y y que se curse en un período de cuatro ó seis años, conforme á los reglamentos que expidan las autoridades respectivas.

**4ª.** En las escuelas de adultos libres, la enseñanza se hará en dos grados, estando servidas por un solo profesor; cuando hubiere más de uno, se podrán establecer hasta cuatro grados, procurando en lo posible que cada uno esté a cargo de un maestro.

**5ª.** Los libros de texto para los adultos no serán los mismos que para los niños.

**6ª.** Los libros de lectura, únicos textos que se usarán en las escuelas de adultos, tratarán prácticamente las materias del programa, y harán relación á las industrias y ocupaciones dominantes en la localidad.

**7ª.** Se emplearán los métodos inductivo y deductivo, y se observarán con particular cuidado los principios didácticos relativos á procurar el desenvolvimiento espontáneo de los alumnos, y á que la enseñanza sea práctica, interesante y agradable.

**8ª.** Se usarán, según las necesidades de cada caso, los diferentes procedimientos de exposición, aplicación y corrección.

**9ª.** Las escuelas de adultos deberán encargarse también dentro de su órbita, de cooperar á la instrucción técnica de los obreros.

**10.** Cuando no se puedan encargar las escuelas de adultos á profesores especiales, se encomendarán dichos planteles á los directores de las escuelas primarias elementales, y siempre que sea necesario se aprovecharán los edificios y elementos de estas últimas escuelas.

**11.** Las clases para adultos hombres, serán en la noche. Las dedicadas á las mujeres serán de día, si á juicio de las autoridades locales no pueden efectuarse en la noche.

**12.** Donde no pueda establecerse más que una escuela de adultos, se procurará por medio de convenientes reglamentos, que sea mixta para atender á la enseñanza de la mujer.

**13.** Donde puedan establecerse varias escuelas de adultos, se dedicarán á grupos de educandos de diferentes edades, á fin de que cuando menos se separen los menores de diez y seis años, de los que tengan una edad más avanzada.

**14.** Convendrá que se establezcan escuelas complementarias para adultos, y aun técnicas, en los lugares donde hagan palpables su conveniencia ó necesidad, las circunstancias y recursos conforme á los que se designarán, las materias que hayan de enseñarse y el programa detallado.

**15.** Cuando sea posible, se establecerán bibliotecas en los lugares donde haya escuelas primarias elementales.

**16.** Se establecerán conferencias los domingos y algún otro día, para ilustrar á las masas acerca de los ramos de industria y explotación de los diversos lugares y llamar la atención sobre la importancia de leer los autores que formen la biblioteca local.

**17.** Se impulsará el establecimiento de sociedades que entre sus objetos tengan la instrucción de los socios, la creación de cajas de ahorros, ejercicios para el desarrollo físico, excursiones instructivas y representaciones de piezas dramáticas.

### **Escuelas de Instrucción Primaria Superior.**

**1ª.** La instrucción primaria elemental establecida en la fracción B del art. 4º de la ley de 23 de mayo de 1888 no es bastante para emprender después los estudios preparatorios, necesitándose, en consecuencia, integrarla por medio de una instrucción primaria superior que sirva de intermedio entre la elemental y la preparatoria.

**2ª.** La enseñanza primaria, elemental y superior, comprenderá seis años: cuatro la elemental y dos la superior.

**3ª.** La asistencia á la escuela superior será obligatoria cuando menos para los jóvenes que deseen pasar á la escuela Preparatoria ó á las profesionales que por hoy no exigen instrucción secundaria.

**4ª.** Habrá clases de inglés y francés en las escuelas de enseñanza primaria superior, aunque no formarán parte de su programa obligatorio, á fin de que puedan aprender uno ó ambos idiomas los alumnos que lo soliciten.

**5ª.** La instrucción primaria superior se dará en dos años, y comprenderá las materias siguientes:

Instrucción cívica.

Lengua nacional.

Nociones de Ciencias físicas y naturales.

Nociones de Economía política y doméstica.

Aritmética.

Nociones prácticas de Geometría.

Nociones de Geografía.

Nociones de Historia general.

Dibujo.

Caligrafía.

Música vocal.

Gimnasia.

Ejercicios militares.

Francés é Inglés, como asignaturas voluntarias.

#### PRIMER AÑO.

*Instrucción cívica.*- La sociedad y la patria.- Necesidad de un gobierno.- Soberanía nacional.- El sufragio universal.- El Estado.- La Constitución.- El Gobierno.- Distinción de los Poderes Legislativo, Ejecutivo y Judicial.- El Congreso de la Unión.- La Ley.- El poder Ejecutivo.- El Presidente de la República y los Ministros con sus atribuciones principales.- El Poder Judicial: administración de

Justicia.- Organización política y administrativa de los Estados, Cantones, Distritos y Municipalidades.- Los derechos civiles.- Deberes del ciudadano.- Las Leyes de Reforma.- La Ley electoral.- Recursos de amparo.

Se tendrá presente que las leyes de instrucción cívica tienen objeto, no simplemente el conocimiento material de la organización política y administrativa de nuestro país, sino que se proponen también un *fin ideal*: formar ciudadanos patriotas á la vez que hombres ilustrados.- (Dos veces por semana).

*Lengua nacional*.- Ejercicios de lectura superior, de composición, recitaciones y descripciones.- Ejercicios al dictado.- Estudio elemental de todas las partes de la gramática.- (Clase diaria).

*Nociones de Ciencias físicas*.- propiedades generales de los cuerpos cuyo conocimiento sirva para explicar fenómenos comunes:- Gravedad: peso y densidad de los cuerpos, caída de éstos, plano inclinado, balanzas; presión de los líquidos, vasos comunicantes, nivel, fuentes, pozos artesianos; presión del aire, barómetros, globos aerostáticos, la ventosa, el sifón, máquina neumática.- Mecánica: fuerzas, movimientos, palancas, poleas, cabria y cabrestante.- Calor: alteración del volumen de los cuerpos según cambian de estado, termómetro, evaporación, ebullición, destilación, cuerpos buenos y malos conductores de calor.- Luz: su propagación, cámara oscura, velocidad de la luz, reflexión, refracción, lentes, microscopio, telescopio, espectro solar, recomposición de la luz, coloración de los cuerpos.- Sonido: vibraciones sonoras y su propagación, velocidad del sonido; transmisión del sonido a través de los diversos cuerpos, reflexión, ecos, fonógrafo.- Electricidad: su producción y efectos, cuerpos buenos y malos conductores, poder de las puntas, pararrayos, máquinas y pilas eléctricas.- Magnetismo: imanes, sus efectos, brújula, electro-imanés, teléfono y telégrafo.- Estudio de los principales meteoros termológicos, aéreos, acuosos, luminosos y eléctricos, empleando para ello los aparatos más elementales de meteorología.

Química.- Cuerpos simples y compuestos, mezcla y combinación, fermentación, disolución, cristalización.- El hidrógeno, el oxígeno, el ázoe, y el cloro.- Óxidos, ácidos y sales más comunes.- Propiedades y aplicaciones más comunes del fósforo, azufre, potasio y sodio.- Nociones generales sobre la

nomenclatura y notación.- Nociones ligeras de química orgánica: el alcohol, el éter, azúcares y féculas.- (Cuatro lecciones por semana).

*Nociones de Economía política* (para los niños).- Conversaciones sencillas sobre los principios más importantes de Economía política: el trabajo, el capital y las máquinas; el salario, el ahorro, libertad y división del trabajo, asociación.- Todo con aplicación á la riqueza pública de nuestro país.- (Dos lecciones por semana).

*Nociones de Economía doméstica* (para las niñas).- Por medio de conversaciones y ejemplos prácticos, se darán á las niñas aquellas nociones indispensables para la acertada dirección de las labores del hogar, inculcándoles conocimientos que más han de contribuir para que la mujer, en sus diversas edades y estados, sea feliz y útil á su familia. Los temas principales serán: prendas morales de la mujer, su misión en la familia y en la sociedad, ocupaciones manuales de una ama de casa, atenciones que contribuyen al bienestar general, trabajo y economía.- (Clase diaria).

*Aritmética*.- Por medio de problemas ejercitarse en todas las formas de la regla de tres, en la equivalencia de las medidas comunes á las métricas, recordando las operaciones fundamentales de los enteros y de los quebrados comunes y decimales.- (Clase diaria).

*Nociones prácticas de Geometría*.- Calcular la superficie y el volumen de prismas y cilindros oblicuos, de la pirámide y el cono.- Resolución de los problemas respectivos.- Los ejercicios correspondientes de dibujo y construcciones en cartón.- (Lección alternada).

*Geografía*.- Nociones de Geografía física y política de la República Mexicana.- Elementos de la general en su aspecto físico y político.- Ligeras nociones sobre nuestro sistema planetario.- (Clase terciada).

*Historia de México*.- Sucesos importantes desde los tiempos más remotos hasta nuestros días. Se hará, con mayor detenimiento, que la enseñanza elemental, el estudio de aquellos hechos que han ido cambiando la faz de nuestro país, y se agruparán los personajes distinguidos de cada época, por medio de pequeñas biografías.- Las lecciones se darán bajo una forma metódica, observándose, cuando sea posible, el enlace de los hechos y un orden cronológico.- En el desarrollo del

programa debe cuidarse no solamente de suministrar el conocimiento de los sucesos pasados, sino de despertar, por medio de reflexiones, una gran admiración por nuestros héroes, profundo respeto á nuestras instituciones políticas y un notable estímulo patriótico.- Conseguir la unidad nacional, por el conocimiento que de todos los mexicanos formamos una gran familia, debe ser otro de los fines que se perseguirán en la enseñanza de la historia patria, aprovechándose las circunstancias que se presenten para destruir el espíritu de localismo.- (Lección alternada).

*Dibujo.*- Copia, reducción de figuras por medio de la cuadrícula.- Proyecciones de superficies y líneas.- Aplicaciones.- (Dos veces por semana).

*Caligrafía.*- Ejercicios caligráficos de letra inglesa.- (Dos veces por semana).

*Música vocal.*- Ejercicios de solfeo.- Coros.- (Dos veces por semana).

*Gimnasia.*- Ejercicios con instrumentos y sin ellos.- (Dos veces por semana).

*Ejercicios militares.*- (Dos veces por semana).

## SEGUNDO AÑO.

*Instrucción cívica.*- Nociones elementales de Derecho positivo.- Las leyes.- El Código Civil: conocimientos más importantes sobre el estado civil, la protección á los menores, la propiedad, las sucesiones, testamentos y contratos más comunes; objeto del Código Penal, el de Procedimientos civiles y el de procedimientos penales.- Cuestiones más importantes del Código de Comercio.- La ley de instrucción obligatoria.- Aplicaciones comunes de la ley del Timbre y otra disposiciones hacendarias más usuales.- (Dos veces por semana).

*Lengua nacional.*- Lectura superior.- Ejercicios epistolares de informes, solicitudes, recibos, etc.- Estudio elemental y práctico de las cuatro partes de la Gramática, con mayor extensión que el año anterior.- (Clase diaria).

*Ciencias naturales.*- Fisiología é Higiene.- Idea general de las funciones y órganos de la vida vegetativa: digestión, respiración y circulación, con sus respectivos aparatos.- Preceptos higiénicos relativos.- Idea general de las funciones y órganos principales de la vida de relación: los nervios y centros nerviosos, los

sentidos, los músculos y los huesos, sencillos preceptos higiénicos relativos á estas funciones y sus respectivos órganos.

*Zoología.*- Generalidades del reino animal: sus grandes divisiones.- Subdivisión de los vertebrados en clases, y de los mamíferos, aves y reptiles, en órdenes.- División en clases de los otros tipos.- Descripción de los principales animales de todos los tipos, y particularmente de los de nuestro país: su aspecto, costumbres, su utilidad ó perjuicio, y regiones en donde moran.- Anécdotas instructivas y morales sobre algunos animales.

Al hablarse de la utilidad de algunas especies, se harán ligeras explicaciones sobre las industrias que originan; entre otras, la crianza de animales domésticos, apicultura y cría del gusano de seda.

*Botánica.*- Generalidades del reino vegetal.- División de las plantas en los tipos fundamentales por el estudio directo de sus órganos.- Descripción de las principales plantas dicotiledóneas y monocotiledóneas, dando la preferencia á las de México: forma que revisten las principales plantas y su desarrollo total; su utilidad formando grupos, según la aplicación que tengan, y los órganos que se beneficien; las plantas venenosas del país, geografía botánica y en particular de México.

Designación de las principales familias á propósito de las especies de las plantas que se hayan estudiado.- Ligerísima idea de la clasificación botánica.- Nociones muy rudimentarias sobre agricultura, con aplicación al país.- Historia de algunas plantas.

*Mineralogía.*- Nociones muy elementales acerca de los minerales, rocas eruptivas, siliconas, arcillosas, calcáreas y combustibles.- Piedras preciosas.- Minerales metálicos y metaloides.- Los productos minerales de México.- Aplicación más común de los minerales á la industria.- (Cuatro lecciones por semana).

*Economía política* (para los niños).- Como en el primer año, por medio de conversaciones sencillas se tratará: el cambio, la moneda, precio, comercio y crédito, diversos consumos, contribuciones y presupuestos.- (Dos veces por semana).- Los ejemplos y explicaciones deberán apoyarse siempre sobre casos concretos, relacionados con la riqueza nacional.

*Economía doméstica* (para las niñas).- Principales cuidados de las madres para la educación física, intelectual y moral de los niños.- Higiene en el hogar.- Principios fundamentales de economía política relacionada íntimamente con la economía doméstica, á saber: el salario, la máquina, el precio de las cosas, competencia, caja de ahorros, préstamos, etc.- (Dos veces por semana).

*Aritmética y nociones de contabilidad*.- Cuadrado, raíz cuadrada.- Operaciones de simplificación, y mediante problemas, repaso de toda la Aritmética.- Elementos de contabilidad, sus aplicaciones y su importancia práctica.- (Clase diaria).

*Geometría*.- Calcular la superficie de pirámides y conos truncados y la superficie y volumen de la esfera.- Resolución de problemas respectivos.- Los ejercicios correspondientes de dibujo en construcciones de cartón.- Ligeras nociones prácticas de agrimensura y levantamiento de planos.- (Clase alternada).

*Geografía*.- Extensión de las nociones de Geografía física y política general.- problemas geográficos de situación y horas.- (Tres veces por semana).

Ampliación de las nociones de Cosmografía dadas en el primer año.

*Historia general*.- Agrupar á algunos grandes personajes y hechos salientes que determinen el curso de los acontecimientos más importantes del mundo, para adquirir una noción superficial de los principales pueblos antiguos, los sucesos trascendentales de la Edad Media y las evoluciones notables de la época moderna y contemporánea. Se tratarán de preferencia á los sucesos de significación política puramente, los que den una idea de los progresos de la civilización, hablando de los principales descubrimientos, invenciones, etc.- (Clase alternada)

No deberá seguirse un encadenamiento riguroso, y se darán bajo la forma más atractiva posible, procurándose en todo despertar el amor á la familia humana.

*Caligrafía*.- Ejercicios de letra inglesa, por copia y al dictado.- (Dos veces por semana).

*Dibujo*.- Nociones elementales de perspectiva mediante ejercicios prácticos.- Dibujo de ornato y lineal.- (Dos veces por semana).

*Música vocal*.

*Gimnasia.*- Ejercicios en aparatos (siempre éstos en relación con la edad y la fuerza de los educandos).- (Dos veces por semana).

*Ejercicios militares.*- (Dos veces por semana).

*Clases voluntarias.*- Primer año de Francés.- Principiar su enseñanza siguiendo el mismo camino que para aprender el lenguaje materno, concluyendo con la lectura y traducción de trozos sencillos.

Segundo año de Francés.- Lectura y traducción del francés al español, y viceversa.- Nociones gramaticales adquiridas prácticamente.

Primer año de Inglés.- Principiar su enseñanza siguiendo el mismo camino que para aprender el lenguaje materno, concluyendo con la lectura y traducción de trozos sencillos.

Segundo año de Inglés.- Lectura y traducción del inglés al español, y viceversa.- Nociones gramaticales adquiridas prácticamente.

La duración de cada clase no excederá de 45 minutos.- El trabajo diario no pasará de 6 horas, incluyendo media hora para descanso.- La semana será de 5 días y el año de 10 meses.

### **Trabajos Manuales y Educación Física.**

**1ª.** Los trabajos manuales deben comenzar á practicarse en la escuela de párvulos, y continuar en la escuela primaria.

**2ª.** En la escuela de párvulos, y usando de los Dones de Froebel, los trabajos manuales consisten: en picado en papel, tejido con papel y mimbre, bordado en papel y canevá, recorte en papel, coloreo de estampas y modelaje en barro.

**3ª.** En la escuela primaria y por medio de talleres, el trabajo manual consiste: en tornería, cerrajería, cestería, cartonería, encuadernación, torno, escultura, carpintería y cedacería.

**4ª.** Además de los ejercicios militares y como medios de educación física, son indispensables los juegos al aire libre y los ejercicios gimnásticos.

**5ª.** Habiéndose establecido que á la edad de seis años comience la enseñanza elemental, los niños pueden practicar desde entonces los ejercicios militares.

## **Locales para escuelas.**

- 1ª.** El edificio destinado para la escuela será construido especialmente, según el carácter y circunstancias del establecimiento que se ha de crear.
- 2ª.** El lugar escogido para la construcción quedará lejos de todo establecimiento insalubre ó peligroso, á gran distancia de los cementerios, basureros, ó depósitos de aguas infecciosas.
- 3ª.** El terreno debe ser seco, natural ó artificialmente; los materiales de construcción serán sólidos, ligeros, refractarios á la humedad y á los diversos agentes que pudieran ejercer sobre ellos influencia destructora.
- 4ª.** Para la construcción de una escuela se calculará por lo menos una extensión superficial de 10 metros cuadrados por alumno.
- 5ª.** Los techos, interiormente, serán planos y tersos, y en caso de construirse inclinados, se preferirá la teja y la pizarra al metal.
- 6ª.** Los pisos de las clases se construirán siempre de madera.
- 7ª.** Todos los ángulos formados por la intersección de las paredes con el piso y techo en las salas de clase, estarán reemplazados por superficies cóncavas, de un radio igual a 10 centímetro.
- 8ª.** Las puertas de los departamentos se dispondrán de modo que puedan abrirse á ambos lados; tendrán cuando menos 2.20 metros de altura por 1 metro de ancho.
- 9ª.** Los departamentos que se construyan en la parte baja del edificio, se dispondrán de manera que los pisos estén á una altura regular del suelo.
- 10.** Se procurará que quede á la vista, desde la clase, una parte regular de espacio para que no se impida la vista del cielo. La distancia á que deben hallarse las paredes del frente de la escuela, será cuando menos de 8 metros.
- 11.** Toda escuela deberá tener sus cañerías para el agua, de manera que pueda haber una llave en cada sala.- Si esto no es posible, se dispondrán depósitos fuera de los salones, á fin de que los niños hallen el líquido en las mejores condiciones higiénicas.
- 12.** Si se construyen escaleras, serán rectas y sin parte circular; los tramos serán de 13 á 15 escalones, separados por un descanso de una longitud igual, al menos,

al ancho del tramo que deberá ser de 1 metro á 1.50 Los escalones serán de 28 á 30 centímetros de huella, por 15 de peralte; el borde en superficie curva; el pasamanos con unos botones ó perillas á cada 40 centímetros, para impedir á los niños bajar por él. La separación de los barretones del pasamano no será mayor de 13 centímetros. Si el número de alumnos excede de 200, se construirán dos escaleras.

**13.** La orientación de las escuelas se determinará de modo que no queden expuestas á los vientos impetuosos; pero sí serán suficientemente aireadas, tendrán bastante luz y calor, evitando en lo posible la permanencia del sol por mucho tiempo dentro de las habitaciones, particularmente en las primeras horas de la tarde. La exposición al sol se buscará con arreglo á los efectos y necesidades de la estación.

**14.** A fin de obtener una aireación suficiente, además de las ventanas dispuestas para recibir la luz, se abrirán ventilas superiores é inferiores en proporción de una por cada cuatro alumnos. Las ventilas tendrán 12 centímetros de diámetro.

**15.** Para la ventilación por las ventanas, se arreglarán de modo que tengan un bastidor construido de la siguiente manera: cada una de sus puertas se dividirá en dos partes; la inferior con tableros que puedan abrirse en la forma común, la superior con tableros que giren sobre un eje central, colocado horizontalmente, para inclinar el tablero hacia adentro ó hacia fuera.

**16.** La luz preferible es la bilateral diferencial, siendo más intensa del lado izquierdo y modificándose por el derecho con vidrios despulidos.

**17.** La luz unilateral izquierda se aceptará cuando puedan obtenerse las condiciones siguientes: 1ª, posibilidad de contar con luz suficiente; 2ª colocar las ventanas á una altura al menos igual á los dos tercios del ancho de la clase; 3ª posibilidad de abrir claros de ventilación en el lado opuesto al de las ventanas.- Estos claros tendrán una amplitud de 1m, x 2m, y servirán no sólo para la aireación, sino para recibir sol en algunas horas del día.- La luz unilateral es inconveniente, cuando la anchura de la clase es mayor de 6m. 20 centímetros.

**18.** Queda prohibida la luz dada por el frente de los alumnos ó del profesor.

- 19.** Las ventanas de iluminación serán rectangulares, y en caso de aceptarse la luz unilateral, el cerramiento de la ventana quedará á una altura al menos igual á los dos tercios del ancho de la clase. El nivel inferior del cerramiento corresponderá cuando más á 20 centímetros del techo.
- 20.** El antepecho de las ventanas será inclinado por los dos lados ó paños de su pared y estará á una altura de 1m. 20 centímetros sobre el piso.
- 21.** Como no es siempre la amplitud de los claros de iluminación lo que determina la mayor y mejor calidad de la luz, sino el hecho de recibirse ésta directamente, se procurará tener frente á las ventanas en espacio del todo libre.
- 22.** En caso de usarse cortinas, se emplearán de modo que corran de bajo hacia arriba.
- 23.** Si se empleare luz artificial, se usará la bujía esteárica, los aceites grasos ó bien la luz Edison, con bombillas de vidrio despulido.
- 24.** En toda reunión de establecimientos escolares, se encontrarán separados los locales que se destinen á los niños de los de las niñas y párvulos.
- 25.** En la distribución de los departamentos de la escuela, deberán tenerse siempre en cuenta las habitaciones para el Director.
- 26.** Las dimensiones de las salas de clase se calcularán en 1m. 50 centímetros cuadrados de superficie por alumno y de 4m. 50 centímetros á 5 metros de altura; ó sean 6m. 750 decímetros cúbicos ó 7m. 500 decímetros cúbicos de capacidad total por alumno.
- 27.** El número máximo de lugares para los educandos en las clases, será el de 50 cuando no sea sino uno el grupo que exista en la escuela; si hay varios se tomará como máximum 40.
- 28.** En colocación del mobiliario es preciso tener cuidado de dejar pasos libres para el tránsito y movimientos de los niños. Cada pasillo no tendrá menos de 60 centímetros al lado de las paredes y 50 entre los muebles.
- 29.** La sala destinada á labores manuales, para trabajos de carpintería, de cartón y cestería, deberá calcularse de modo que cada alumno disfrute de 2m. 50 cuadrados de superficie. Para los 40 niños, la sala tendrá de 10 á 11 metros de largo por 5 ó 6

de ancho y 4 ó 5 de altura. El departamento de labores manuales deberá estar perfectamente ventilado é iluminado.

**30.** Los salones para el gimnasio tendrán una superficie de 6 metros cuadrados por alumno, una altura suficiente para la ventilación como para la colocación de los aparatos. El gimnasio estará perfectamente iluminado y ventilado, de manera que no se establezcan corrientes que puedan ofender á los alumnos. Cerca del gimnasio se dispondrá una pieza especial para vestuario.

**31.** Los comunes serán construidos en cuartos separados entre sí por medio de tabiques y de modo que no haya en cada cuarto sino un solo asiento. Serán de cesspool con agua por caída automática, y de manera que el alumno no pueda colocarse sino sentado naturalmente en ellos. Se establecerá un estanque lavador para la limpieza del caño de desagüe. La entrada de cada cuarto se cubrirá con una puerta que deje ver al niño parte del busto y de las rodillas abajo. La pintura de los comunes será aquella que se preste menos para escribir ó dibujar sobre su pasta. Las puertas no podrán cerrarse por el interior.

**32.** En caso de usarse aparatos de calefacción, se observarán las prevenciones siguientes: 1ª. Deben desprender una cantidad de calor variable á voluntad, de manera que conserven en los locales habitados, una temperatura constante á pesar de las influencias de la estación. 2ª. Deben funcionar cuando fuere necesario durante la noche, á pesar de la ausencia ó negligencia de los encargados de vigilar dichos aparatos. 3ª. No deben dejar que penetren en la atmósfera respirable de los departamentos, los productos gaseosos de la combustión. 4ª. No deben modificar el estado higrométrico del aire calentado. 5ª. Deben realizar estas condiciones con la mayor economía y dando todas las garantías contra el incendio.

## **Segunda Parte.**

### **Disposiciones relativas a las escuelas en general.**

**1ª.** Las escuelas públicas no deberán situarse en casas de vecindad.

- 2ª.** No es aceptable la idea de construir un solo salón para la escuela.- Deberán formarse tantas salas como sean los grupos de los alumnos que marque el programa.
- 3ª.** En toda escuela deberá tenerse un patio para los juegos y ejercicios gimnásticos de los alumnos.
- 4ª.** En toda escuela deberán observarse con escurpulosidad las condiciones relativas á la ventilación.
- 5ª.** En toda escuela se observarán las disposiciones relativas á la iluminación.
- 6ª.** En toda escuela se darán habitaciones para el Profesor, procurando que estén independientes de los departamentos destinados para las clases.
- 7ª.** Nunca se permitirá en cada salón un número mayor de alumnos que el que pueda caber según las condiciones higiénicas. La superficie de la clase se calculará á razón de 1m. 50 cuadrado por alumno y la altura será de 4.50 á 5 metros.
- 8ª.** En todas las escuelas se construirán inodoros y mingitorios, según las prescripciones dadas para la escuela modelo.
- 9ª.** Toda escuela deberá tener sus cañerías para el agua, de manera que los alumnos la encuentren en condiciones higiénicas.

### **Emolumentos.**

- 1ª.** Se retribuirá de una manera digna al profesorado, y en proporción con las exigencias de cada localidad, apreciadas por las autoridades respectivas.
- 2ª.** Las autoridades procurarán distinguir á los profesores, dándoles puestos, comisiones ó cargos honoríficos, que sean compatibles con las labores escolares.
- 3ª.** Los profesores en ejercicio estarán exentos de toda contribución personal, y podrán además renunciar, si así les conviniere, cualquier cargo concejil para el que fueren designados, así como eximirse del servicio militar ó del de guardia nacional, aunque éstos sean obligatorios para todos los ciudadanos.
- 4ª.** Al profesor empleado en las escuelas oficiales, y que hubiere llenado su cometido satisfactoriamente, distinguiéndose por su dedicación y el buen

aprovechamiento de sus alumnos, se le adjudicará como premio á su mérito y servicios:

I. Una medalla de bronce al terminar diez años de trabajos escolares, y gozará un aumento de 5 por 100 sobre su sueldo que disfrute.

II. Una medalla de plata en el caso de haber ejercido la profesión 15 años, aumentándose su sueldo con un 50 por 100.

III. Una medalla de oro, si hubiere servido 20 ó más años, teniendo en este caso derecho á que se le duplique el sueldo. Queda á cargo de las autoridades respectivas, fijar la manera de hacer efectivo este precepto, en lo relativo á forma y detalles: y en la inteligencia de que los aumentos de sueldo de que hablan las fracciones anteriores, se basarán en el promedio que resulte de los sueldos que respectivamente hayan disfrutado los profesores.

**5ª.** Después de haber desempeñado el cargo de profesor, por un periodo de 30 años, quedará el interesado en pleno derecho de que le sea concedida su jubilación con el goce de todo su sueldo. Esta remuneración será cubierta por el Estado al cual hubiere servido el agraciado.

**6ª.** En el caso de enfermedad debidamente justificada, y que impida al profesor el cumplimiento de sus deberes, tendrá éste derecho á licencia con goce íntegro de su sueldo, si la imposibilidad durare dos meses ó menos. Pasado este término, la licencia sólo se dará con medio sueldo hasta completar cuatro meses, y después sin él, á menos que el interesado, por sus méritos y señalados servicios, se hubiere hecho acreedor á una concesión especial, que según las circunstancias juzguen oportuno otorgarles las autoridades de quienes dependa.

**7ª.** Se harán concesiones excepcionales en favor del profesor que por más ó menos tiempo quede incapacitado, física ó mentalmente, para continuar sus tareas, en virtud de accidentes ó fatigas que sobrevengan en el ejercicio de su noble misión.

**8ª.** En el caso de fallecimiento de un profesor, se pondrá a disposición de sus deudos la suma equivalente á una mensualidad del sueldo que aquel disfrutaba, y una fosa de primera clase para la inhumación de su cadáver; y si los méritos y servicios del finado fueron notables, la autoridad de quien dependa acordará las honras fúnebres que se le han de tributar.

**9ª.** Los profesores que dirijan planteles privados, tendrán derecho á las excepciones, privilegios y distintivos honoríficos que se han preceptuado en las conclusiones 2ª, 3ª y 4ª, siempre que en los programas de sus respectivos establecimientos estén comprendidas las materias que la ley exige, y que los métodos y formas de enseñanza sean los prescriptos por la ley ó leyes que estuvieron vigentes.

**10.** Lo preceptuado en las anteriores conclusiones, se deberá entender como un *mínimum*, pues las Entidades Federativas que estén en posibilidad de hacerlo, podrán dar mayores auxilios y recompensas que las ya indicadas.

### **Determinar la intervención que el Estado debe tener en las Escuelas privadas.**

**1ª.** Para asegurar el cumplimiento del programa de enseñanza elemental obligatoria, se ocurrirá á la inspección y vigilancia de los planteles particulares y al examen de sus alumnos, ya en los períodos que sus reglamentos indiquen, ó ya cuando convenga á la autoridad.

**2ª.** El examen á que se refiere la proposición anterior, sólo versará sobre los ramos que constituyen la enseñanza obligatoria, aunque hayan cursado otros los alumnos, y tendrá por objeto cerciorarse de la aptitud de los niños y de que han recibido la instrucción con arreglo al principio de uniformidad.

**3ª.** La autoridad ejercerá en las escuelas particulares la misma vigilancia de policía que en todos los establecimientos donde se sirve al público.

### **Sobre los medios de sanción de la enseñanza Primaria Elemental obligatoria**

**1ª.** Los Estados, Distrito Federal y Territorios de la República, cuidarán de hacer efectivo el precepto de la enseñanza primaria elemental obligatoria por medio de una sanción conveniente.

**2ª.** Los medios de sanción para hacer efectivo el precepto de la enseñanza primaria elemental obligatoria, consistirán en advertencias, amonestaciones, multas,

arrestos y otros castigos que se consideren convenientes, quedando al arbitrio de los Estados la gradación de las penas y las condiciones en que deben imponerse.

### **Sobre los Congresos Nacionales de Instrucción Pública.**

**1ª.** Es conveniente en México la reunión cada tres años de un Congreso Nacional de Instrucción.

**2ª.** Deberá reunirse el 2º Congreso el 1º de diciembre próximo pasado, para disentir y resolver las cuestiones que aun queden pendientes al clausurarse el presente, relativas al cuestionario expedido en 21 de noviembre de 1889.

**3ª.** Será conveniente que los Congresos de Instrucción no sean formados exclusivamente de profesores de enseñanza.

**4ª.** Los Congresos que se establezcan periódicamente, podrán abrazar en su estudio y conclusiones, las tres partes que forman la instrucción pública, á saber: Instrucción primaria, preparatoria y profesional.

**5ª.** Cada Entidad Federativa deberá nombrar un Representante propietario y otro suplente.

**6ª.** El Presidente de la República expedirá las convocatorias para la reunión de los Congresos de Instrucción, ocho meses antes de la fecha en que éstos deban instalarse, ordenando desde luego la publicación del cuestionario que servirá de base á los trabajos del Congreso. El cuestionario á que se hace referencia, será formado teniendo en cuenta las observaciones que hagan los profesores de todo el país acerca de las dificultades prácticas que la experiencia les haya sugerido; y para el efecto, los señores Gobernadores reunirán dichas observaciones y las remitirán oportunamente á la Secretaría de Justicia.

**7ª.** Los señores Gobernadores nombrarán sus Representantes, tan luego como sea publicada la Convocatoria, á fin de que éstos puedan emprender sus trabajos.

**8ª.** Instalada la Mesa, los señores Representantes podrán manifestar á qué comisiones desean pertenecer; y entre los que se inscriban en el registro correspondiente, el Presidente elegirá los cinco primeros apuntados para formar la Comisión, quedando los demás con el carácter de agregados.

**9ª.** La instalación y clausura de los Congresos de Instrucción serán presididos por el señor Secretario de Instrucción pública. En la clausura el Presidente del Congreso dará un informe de los trabajos, y la Secretaría leerá las conclusiones aprobadas.

**10.** La duración de los Congresos periódicos no excederá de tres meses.

**11.** los Congresos de Instrucción se regirán por el reglamento, que ha sido la norma en los trabajos de esta Asamblea con las modificaciones indicadas por la práctica.

## ANEXO 7

### Convocatoria al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.

Secretaría de Estado y del Despacho de Justicia é Instrucción Pública.-  
Sección 2ª.- Circular.

Una de las resoluciones del primer Congreso Nacional de Instrucción fue la de que debería reunirse el segundo Congreso el 1º de Diciembre próximo, para discutir y resolver las cuestiones que quedaron pendientes al clausurarse aquél, relativas al cuestionario formado por esta Secretaría en 21 de Noviembre de 1889.

El C. Presidente de la República, que desea se lleve á efecto dicha resolución, ha tenido á bien acordar me dirija á vd., como tengo la honra de hacerlo, á fin de que si está vd. en la misma disposición que él, se sirva nombrar con la debido oportunidad, un representante propietario y un suplente por ese Estado para el referido segundo Congreso. Los trabajos de éste vendrán á completar los del que le precedió, que únicamente comprenden la enseñanza primaria laica, obligatoria y gratuita, trabajos que se irán poniendo en observancia en el Distrito y Territorios federales, ahora que el Ejecutivo, usando de la autorización que le ha sido concedida por el Congreso de la Unión, se ocupa en reorganizar esa enseñanza bajo un plan metódico y uniforme.

No era posible que en un solo Congreso se resolvieran las cuestiones de la instrucción primaria, preparatoria y profesional, porque siendo todas difíciles, complejas y además nuevas en nuestro país, cada una de ellas debía necesariamente provocar la discusión á que tienen que someterse, tanto los principios teóricos, cuanto los medios prácticos de aplicación, para llegar á adquirir la importancia de verdades científicas y experimentales.

En tal concepto, están plenamente justificados los representantes que compusieron el primer Congreso y los está también la necesidad de convocar el segundo, porque de lo contrario se realizaría el propósito del Ejecutivo federal de uniformar la instrucción en toda la República, de una manera convencional y bajo

bases generales; y como ese propósito no ha obedecido á una impresión pasajera, sino á convicciones arraigadas y profundas, el mismo Ejecutivo se cree obligado á insistir en su realización, porque lo considera posible, conveniente y patriótico.

Las resoluciones de estos Congresos no han tenido ni tendrán más fuerza que la que les dé su propia bondad; y los Estados, al aceptarlas y ponerlas en ejecución, lejos de menoscabar su soberanía é independencia en el régimen interior, harán de ella el uso más laudable y justificado, porque el derecho de obrar no excluye la obligación de hacerlo de la manera más acertada posible, y el acierto en este caso, debe presumirse á favor de resoluciones tomadas por personas competentes y prácticas, después de maduros é ilustrados debates.

La buena voluntad con que fue aceptada en todos los Estados y en el Distrito y Territorios federales la iniciativa para reunir el primer Congreso de Instrucción, hace esperar que lo sea igualmente esta convocatoria para el segundo, llamado á continuar y dar más cima á los trabajos comprendidos en el ramo más trascendental de la administración pública.

Me es grato, con este motivo, reiterar á vd. los sentimientos de mi particular consideración y aprecio.

Libertad y Constitución. México, Junio 19 de 1890.

J. Baranda.

## ANEXO 8

<b>Representantes de los estados al Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.</b>	
<b>Mesa Directiva</b>	
<b>Presidente honorario</b>	Joaquín Baranda
<b>Presidencia</b>	Justo Sierra
<b>Vicepresidente</b>	Manuel Flores
<b>Secretario</b>	Luis E. Ruíz Segundo Secretario: Lic. Alberto Lombardo
<b>Prosecretario</b>	Francisco Gómez Flores
<b>Entidad Federativa</b>	<b>Representante</b>
Aguascalientes	Dr. Manuel Flores Suplente: Dr. J. T. Chávez
Baja California Partido Norte	Prof. Manuel Cervantes Imaz
Baja California Partido Sur	Lic. Rosendo Pineda
Campeche	Lic. Miguel Serrano
Chiapas	Prof. Miguel E. Schultz
Chihuahua	Dr. Porfirio Parra Suplente: Manuel Flores
Coahuila	Ing. Emilio Baz
Colima	Ing. Antonio García Cubas
Distrito Federal	Prof. Andrés Ocoy Suplente: Prof. Aurelio Oviedo
Durango	Lic. Justo Sierra
Guanajuato	Lic. Francisco G. Cosmes Suplente: Prof. José Miguel Rodríguez y Cos
Guerrero	Lic. Alberto Lombardo
Hidalgo	Sr. Guillermo Prieto
Jalisco	Lic. Luis Pérez Verdía Suplente: Sr. José María Vigil
México	Dr. Luis E. Ruíz
Michoacán	Lic. Rafael Reyes Spíndola Suplente: Lic. Juan de la Torre
Morelos	Ing. Francisco Bulnes Suplente: Andrés Díaz Millán
Nuevo León	Ing. Miguel F. Martínez
Oaxaca	Lic. Eutimio Cervantes

	Suplente: Sr. Francisco Esteban Cházari
Puebla	Lic. Rafael Aguilar Suplente: Francisco Barrientos
Querétaro	Prof. Ricardo Gómez
San Luis Potosí	Sr. Pedro Díez Gutiérrez
Sinaloa	Sr. Francisco Gómez Flores
Sonora	Lic. José Patricio Nicoli Suplente: Sr. Ángel Domínguez
Tabasco	Prof. Alberto Correa
Tamaulipas	Ing. Fernando Ferrari Suplente: Dr. Adrián Garay
Tepic	Lic. Carlos Rivas Suplente: Prof. Carlos A. Carrillo
Tlaxcala	Lic. Ramón Manterola Suplente: Rafael Casco
Veracruz	Prof. Enrique C. Rébsamen Suplente: Sr. Esteban Morales
Yucatán	Lic. Adolfo Cisneros Cámara Suplente: Sr. Rodolfo Menéndez
Zacatecas	Sr. José Miguel Rodríguez y Cos

<b>Representantes de las escuelas que participaron en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.</b>	
<b>Representante</b>	<b>Institución</b>
Luis Álvarez Guerrero	Dir. de la Escuela Nacional Primaria No. 1.
Manuel Álvarez	Dir. de la Escuela Nacional de Artes y Oficios.
Manuel Gutiérrez Nájera	Dir. de la Escuela Nacional de Artes para mujeres.
Manuel Carmona y Valle	Dir. de la Escuela Nacional de Medicina.
Ángel Carpio	Dir. de la Casa de Niños Expósitos.
Vidal Castañeda y Nájera	Dir. de la Escuela Nacional Preparatoria
Manuel Domínguez	Dir. de la Escuela Nacional de Ciegos.
Pedro Senties	Dir. de la Escuela Nacional de Agricultura.
Justino Fernández	Dir. de la Escuela Nacional de Jurisprudencia.

Leandro Fernández	Dir. de la Escuela Nacional de Ingenieros.
Trinidad García	Dir. de la Escuela Nacional de Sordomudos.
Román Lascurain	Dir. de la Escuela Nacional de Bellas Artes.
Andrés Oscoy	Dir. de la Escuela Municipal No. 11.
Guillermo Salazar y Salinas	Dir. de la Escuela Municipal No. 4.
Alfredo Bablot	Dir. del Conservatorio Nacional de Música.
Manuel Zayas	Dir. de la Escuela Nacional Primaria No. 2.
Manuel Barreiro	Representante de la Escuela Normal para Profesores
Manuel Contreras	Representante de la Escuela Normal para Profesores
Alfredo Chavero	Representante de la Escuela Nacional de Comercio
Damián Flores	Representante de Agricultura en las ausencias del director
Mariano Gallardo	Representante de Sordomudos en las ausencias del director
Agustín García Conde	Representante de Artes y Oficios en las ausencias del director
José María Gamboa	Representante de Comercio en las ausencias del director
Adrián Garay	Representante de la Preparatoria en las ausencias del director
Miguel Macedo	Representante de Jurisprudencia en las ausencias del director
Mariano Olmedo	Representante de la Escuela Municipal No. 14
Francisco Ortega	Representante del Conservatorio en las ausencias del director
Luis Salazar	Representante de Ingenieros en las ausencias del director
Secundino Sosa	Representante de Medicina en las ausencias del director
Antonio Torres Torija	Representante de Bellas Artes en las ausencias del director

## **ANEXO 9**

### **Resoluciones del Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-1891.**

#### **Instrucción Primaria Elemental.**

**1ª.** Los libros de texto para la Escuela Primaria Elemental, deberán estar conformes en cuanto á su asunto, con el programa respectivo vigente en el momento de su adopción.

**2ª.** Los libros de lectura deben comprender dos partes:

I. La dedicada propiamente á su parte técnica, destinada á vencer las dificultades de la lectura, si bien dando siempre una noción útil, ó proporcionando una mera reacción.

II. La parte que pueda referirse á las otras asignaturas, pero siempre de un modo ameno, con elegante elocución y al alcance de los niños, ya por sus ideas ó por los sentimientos que expresen.

**3ª.** Los textos meramente instructivos se dispondrán de tal manera, que sirvan para los usos siguientes:

I. Ayudar á retener una noción que ha sido suficientemente explicada por el profesor y comprendida por el alumno.

II. Servir para los repasos periódicos ó de preparación de exámenes.

III. Como guía ó limitación de la asignatura, tanto durante el curso como en los actos de prueba o examen.

**4ª.** En los libros de texto se observarán las siguientes prescripciones:

I. Contendrán en resumen los conocimientos más generales y prácticos de la asignatura á que se dedican.

II. Se procurará que los conocimientos que comprendan, según el año á que están destinados, estén al alcance de la instrucción y grado de desenvolvimiento intelectual de los alumnos.

III. Su estilo debe ser conciso, claro y preciso.

IV. En los textos destinados á la enseñanza científica, deberá usarse el tecnicismo propio de la materia, omitiendo la forma puramente literaria.

V. En los textos de Historia, Moral é Instrucción cívica, destinados á despertar sentimientos y mover voluntades, se empleará la forma puramente literaria.

VI. El orden de exposición de las materias será el que mejor presente la doctrina ya formada, y que manifieste con claridad las relaciones lógicas de sus partes.

**5ª.** En el 1º y 2º año no habrá más textos que los libros correspondientes de lectura, los que contendrán además de los ejercicios especiales de la materia, según el programa respectivo, lecturas instructivas que tengan relación con las diversas materias de los programas.

**6ª.** En el tercer año los alumnos deberán utilizar los siguientes textos, todos en correspondencia con los asuntos designados en el programa:

El libro de lectura, mezclando los asuntos morales é instructivos, con los puramente literarios.

Un cuestionario aritmético, con una sección destinada á problemas taquimétricos.

La Geografía de la Entidad federativa á que pertenezca la escuela.

El libro de Historia.

**7ª.** En el 4º año son indispensables:

El libro de lectura dispuesto de tal manera, que comprenda los ejercicios en que se aplique la variedad de entonaciones que los distintos géneros literarios requieren.

Además los siguientes tratados:

El de los principales deberes morales del hombre.

El de Instrucción cívica.

El apropiado á los ejercicios de Lengua nacional.

El de Nociones de Ciencias físicas y naturales.

El teórico práctico de Aritmética, el de Geometría y el de Geografía.

El de Historia.

**8ª.** Son auxiliares indispensables para el maestro:

Guías metodológicas para la enseñanza de las materias del programa, y los tratados prácticos sobre las diversas asignaturas.

**9ª.** A fin de regularizar y hacer verdaderamente popular la enseñanza, acelerando la propagación de los buenos métodos y doctrinas pedagógicos, es conveniente establecer en la capital de la República y en la de cada uno de los Estados, el *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, gratuito para todos los maestros en ejercicio, y dispuesto á recibir siempre la colaboración de todos los profesores del país.

**10.** Es conveniente que haya en el Distrito Federal y en cada una de las capitales de los Estados, Academias formadas de profesores ilustrados y prácticos, nombrados por los gobiernos general y de los Estados, para que entre sus diversas atribuciones, tengan la de formar catálogos de obras propias para servir de texto en cada una de las asignaturas, conforme con los programas vigentes.

**11.** Deben excluirse de las respectivas comisiones dictaminadoras, nombradas en las Academias de que se habla en la resolución anterior, los editores y autores de libros de texto que se examinen.

**12.** Deben quedar en libertad los Directores de las Escuelas del Municipio, Cantón ó Distrito, para que elijan de entre los textos del catálogo de que se habla en la resolución 10ª, los que se adapten mejor á las condiciones de sus escuelas respectivas.

**13.** Para facilitar la impresión de los libros de texto, y para ponerlos por su baratura al alcance de las clases menesterosas, el congreso cree deber recomendar al Ejecutivo la libre introducción del papel.

**14.** El modo individual de organización llamado también sistema individual, no debe practicarse en las escuelas primarias elementales.

**15.** El sistema lancasteriano, ó modo mutuo de organización, debe desterrarse de nuestras escuelas públicas.

**16.** El modo simultáneo es el único que satisface las necesidades de una buena organización escolar, en las escuelas elementales.

**17.** Para organizar con provecho, según el modo simultáneo, nuestras escuelas elementales deben llenar las siguientes condiciones:

I. Los alumnos de una escuela deben clasificarse en *grupos* que correspondan precisamente á los cursos ó años escolares que establece el programa detallado de estudios, procurando que todos los niños de una misma

*sección ó grupo* se encuentren aproximadamente en igual grado de instrucción ó desenvolvimiento intelectual.

II. En los casos dudosos, se considerarán como ramos decisivos, la lengua nacional y el cálculo aritmético.

III. El número total de alumnos que estén simultáneamente á cargo de un mismo maestro no pasarán de 50 como máximo.

**18.** Habrá tantos maestros como años escolares, pero en aquellos grupos en que la concurrencia sea mayor de 50 alumnos, se formarán dos ó más secciones del mismo curso; siempre bajo idéntico programa, procurando la mayor homogeneidad en cada una de las secciones.

**19.** En la escuela de varios maestros, cada uno tendrá su salón apropiado á la enseñanza que tenga que darse en él.

**20.** Queda proscripta en las capitales y grandes centros de poblaciones, la escuela de un solo maestro.

**21.** En las poblaciones donde existan varias escuelas elementales pequeñas con uno ó dos maestros cada una, se procurará refundir algunas de ellas en una sola, según lo preceptuado anteriormente.

**22.** Los sistemas mixtos pueden ser tolerados en la actualidad, en las poblaciones que, faltas de recursos, no puedan sostener el número suficiente de maestros, pero sólo pueden emplearse tales sistemas en caso de extremada necesidad, y las autoridades escolares considerarán como obligación capital, la de sustituir cuanto antes, los monitores por maestros competentes.

**23.** Se recomienda como el más racional entre los sistemas mixtos, el que consiste en el desempeño de la parte educativa y la mayor parte instructiva por sólo el maestro, limitándose los monitores á la parte instructiva puramente mecánica.

**24.** Para hacer posible el modo simultáneo de organización, aun en las escuelas de pocos maestros, pueden encomendarse á uno solo hasta dos secciones, pero nunca en número mayor.

**25.** Si se quiere establecer el modo simultáneo en las escuelas de un solo maestro, sólo es realizable en virtud del plan aprobado por el Primer Congreso de Instrucción,

estableciendo el sistema de *medio tiempo*; esto es, la concurrencia de dos secciones por la mañana y la de dos secciones restantes por la tarde.

**26.-** El método que debe emplearse en las escuelas primarias elementales, es el que consiste en ordenar y exponer las materias de enseñanza de tal manera, que no sólo se procure la transmisión de conocimientos, sino que á la vez se promueva el desenvolvimiento integral de las facultades de los alumnos.

**27.** Para la debida aplicación de este *método*, cuyos factores son el orden en que deban presentarse los conocimientos y la forma en que éstos se deben exponer, hay que atender á las siguientes prescripciones:

I. Por lo que toca al orden ó enlace de los conocimientos, se podrán observar las marchas inductiva, deductiva, analítica, sintética, progresiva y regresiva, según el carácter de la materia que se enseñe, y hasta de conformidad con la índole especial de cada punto aislado, que sea objeto de una lección.

II. El maestro, para la buena elección de la marcha que haya de seguir, tendrá presente el principio fundamental de la educación, como los siguientes principios generales: *ir de lo fácil á lo difícil, de lo conocido á lo desconocido, de lo concreto á lo abstracto, de lo empírico á lo racional.*

III. Por lo que se refiere al segundo factor de ese método, se pueden usar las formas *expositiva é interrogativa*, que son las fundamentales, limitándose el uso de la primera á los casos de estricta necesidad, y se recomienda el uso de la interrogativa, principalmente en su especie llamada *socrática*.

**28.** Se consideran, además, como condiciones indispensables para la aplicación de dicho método, que las clases sean orales, que haya una bien meditada distribución de tiempo, de acuerdo con las prescripciones higiénicas; que se haga una bien graduada subdivisión del programa, y que las lecciones se preparen con anterioridad por el maestro.

**29.** Los procedimientos que se empleen en la escuela primaria elemental, deben estar en consonancia con el principio fundamental de la educación, y con los preceptos generales de la metodología, disciplina é higiene. se recomienda especialmente el uso del procedimiento intuitivo en sus cinco formas:

I. Presentación del objeto *in natura*.

- II. Uso de un modelo, aparatos científicos y objetos de bulto ó en relieve.
- III. Uso de estampas, dibujos é imágenes proyectadas por aparatos ópticos.
- IV. Uso del diagrama.
- V. La descripción viva y animada.

**30.** Los útiles indispensables para realizar la enseñanza primaria elemental, son los siguientes:

I. Dos *pizarrones* pintados de color obscuro mate, de los cuales uno estará rayado para la primera enseñanza de la escritura: sus dimensiones serán, cuando menos, de dos metros por 1.25, y se colocarán fijos en la pared. Donde los recursos lo permitan, será mejor construir un pizarrón de dos caras, y provisto de carretillas para trasladarlo fácilmente. Debe prohibirse el uso del caballete.

II. Un *ábaco*, con 100 bolas, de diez varillas horizontales.

III. Una colección económica de *pesos y medidas métricas*.

IV. Una pequeña colección de *sólidos geométricos*, de madera. En su defecto, el mismo maestro podrá construirlos de cartón.

V. *Regla plana*, de un metro de largo, con las divisiones métricas correspondientes, *compás y escuadra para pizarrón*.

VI. Una colección de materias primas y manufacturadas, plantas y minerales de la comarca. El mismo maestro irá formando esta colección con sus alumnos, en los paseos y excursiones escolares.

VII. Algunos aparatos y substancias para lecciones de física y química, conforme al programa y según los recursos con que cuente la localidad.

VIII. *Mapa del Estado y de la República*. El maestro procurará dibujar el plano de la localidad, y copiar (aumentando la escala) el mapa del Cantón ó Distrito.

IX. *Una esfera terrestre*.

X. Una colección de *muestras* de letra cursiva.

XI. Una pequeña colección metódica de *muestras de dibujo* de conformidad con lo prescripto en el programa.

**31.** Siempre que los recursos lo permitan, deberá aumentarse la lista anterior con los siguientes útiles.

I. Colección de cuadros murales, para ejercicios de lenguaje y enseñanza intuitiva.

II. Colección de cuadros murales de Fisiología, Zoología, Botánica y Física.

III. Una caja económica de aparatos de Química y Física.

IV. Una colección sistemática de objetos para las lecciones de cosas.

V. Colecciones de Historia Natural comprendiendo especialmente insectos útiles y nocivos, aves y mamíferos disecados, plantas y minerales.

VI. Una carta de la República, fraccionada por Estados, Territorios y Distrito Federal. Una colección de mapas generales con toda la claridad posible, y sin recargo de detalles. *Mapa de Geografía física, Mapa-Mundi* y un *telurio*.

VII. Cuadros murales referentes á sucesos de la historia nacional: retratos de los Héroes de la patria.

VIII. Una colección de cartas murales para la enseñanza de la Caligrafía.

IX. Colección más completa de *muestras de dibujo*.

X. El número suficiente de *bastones, palanquetas y mazos*, para los ejercicios gimnásticos.

XI. Un pizarrón de doble cara, cuadrículada la una por decímetros cuadrados, como *mínimum*; y la otra según el sistema estimográfico, esto es, marcando tan sólo con puntos las intersecciones de la cuadrícula.

**32.** Los útiles indispensables que debe poseer cada alumno, son los siguientes:

I. Pizarra y pizarrín en todos los años escolares.

II. Los libros correspondientes á los diversos cursos.

III. Un cuaderno de caligrafía, plumas y porta-plumas en el 3° y 4° años.

IV. Un cuaderno de dibujo, lápiz y regla plana.

**33.** Siempre que sea posible, es conveniente que el alumno esté dotado, además de los útiles siguientes:

I. Una serie graduada de cuadernos de caligrafía.

II. Compás con porta-lápiz, escuadra y transportador, en los últimos años.

III. Un mapita natural del Estado en el 3° y 4° años, suficientemente claro.

IV. En el último año un pequeño Atlas Universal geográfico claro y sin recargo de detalles, que contengan un mapa especial de la República.

**34.** El precepto de la enseñanza *gratuita*, exige que las autoridades provean de los útiles necesarios á todos los alumnos de las escuelas primarias oficiales.

**35.** Para preparar el cumplimiento del precepto anterior, y conseguir el progreso en cuestión de material escolar, es necesario:

I. Fundar en la capital de la república un Museo Pedagógico en toda forma.

II. Anexo al mismo habrá un *depósito central de material escolar*, á fin de proveer de los necesario á las escuelas oficiales.

III. Los gobiernos de los Estados procurarán con el mismo fin, establecer *depósitos locales* en sus capitales respectivas.

IV. Convendrá reformar la tarifa general de los derechos que deben pagar á la Federación las mercancías extranjeras que se importen por las aduanas de la República, en el sentido de que sea declarado libre el impuesto respectivo el material de enseñanza cuyos artículos no puedan tener otro uso fuera de la escuela. Esta misma franquicia convendría que fuese otorgada por los gobiernos locales, exceptuando el material de enseñanza de todo derecho de Estado o Municipio.

V. También es conveniente eximir de impuestos interiores, así generales como locales, á los industriales que implanten la fabricación de materiales destinados exclusivamente á la enseñanza.

**36.** Los muebles indispensables para las escuelas elementales, son los que en seguida se enumeran:

I. Plataforma, mesa y silla para el profesor.

II. El número suficiente de mesa-banco para los alumnos. Deberán reunir todas las condiciones que marca la higiene escolar, tenerse cuatro tipos ó tamaños, á no ser que se escoja un modelo de carpeta movable.

III. Un estante librero para el archivo y útiles.

IV. Un reloj de pared.

V. Un aguamanil con palangana y toallas.

VI. Un depósito de agua con su llave y tasa de fierro.

VII. Perchas para colgar los sombreros y abrigos de los niños.

**37.** El Museo Pedagógico de que se habla en la resolución 35, contendrá entre sus diversas secciones, la de modelos y dibujos acerca del mobiliario antiguo y moderno

de todos los países civilizados, así como lo referente á estampas, aparatos científicos y textos, y una colección de obras propias para formar una biblioteca especial pedagógica.

**38.** No se admitirán en la escuela primaria elemental, niños menores de seis años.

**39.** Para la admisión de los alumnos, es requisito indispensable el que estén vacunados. Los directores cuidarán de la vacunación en los casos necesarios.

**40.** Siempre que el profesor sospeche la existencia de alguna enfermedad en un niño, exigirá certificado de facultativo en que se pruebe que no le perjudican los trabajos escolares, ó que no hay peligro de contagio en la escuela, según el caso.

### **Instrucción Primaria Superior.**

**1ª.** El modo ó sistema de organización que debe aceptarse para la enseñanza primaria superior, será el simultáneo.

**2ª.** Si por la necesidad ineludible fuere preciso emplear los sistemas mixtos, se recomienda el que consiste en el desempeño de la parte educativa y la mayor parte instructiva, por solo el maestro, limitándose los auxiliares á la parte instructiva puramente mecánica.

**3ª.** Los grupos que se formen con los alumnos, observando las prescripciones del programa, deberán ser homogéneos en el mayor número posible de condiciones, y el número de educandos no excederá de cuarenta por cada grupo.

**4ª.** Cada uno de los grupos constituidos conforme al programa, estará á cargo de un profesor responsable de los trabajos; pero el director podrá aprovechar para las diversas asignaturas, las aptitudes especiales que se encuentren en el profesorado de la escuela, cuidando de conservar la unidad y la armonía en las labores.

**5ª.** El método que debe emplearse será el que á la vez que promueva el desenvolvimiento integral de las facultades del alumno, se propone también la transmisión de los conocimientos, dominando este fin en la enseñanza superior.

**6ª.** En las lecciones sobre ciencias físicas e historia natural, se procurará ejercitar á los niños en la observación, experimentación y clasificación, señalando prácticamente los principios á que deben sujetarse esas operaciones.

**7ª.** La división, definición, hipótesis y demás operaciones lógicas, serán introducidas en la instrucción primaria superior, graduando los ejercicios y sirviéndose para ello de los conocimientos comprendidos en el programa; de manera que puedan utilizarse también como medios de disciplina de las facultades intelectuales.

**8ª.** En la escuela primaria superior, se debe insistir con el mayor empeño en que los alumnos conozcan y apliquen, en la órbita de sus facultades, los procedimientos de que se sirve la inducción: los llamados métodos de concordancia y de diferencia, de residuos, de variaciones, conocimientos, etc. los ejercicios serán perfectamente graduados, y los asuntos que se elijan para el caso se tomarán del programa de enseñanza.

**9ª.** Los trabajos que se hagan para ejercitar la deducción, se establecerán con raciocinios derivados de principios sencillos y graduados de modo que sean fácilmente comprendidos por los alumnos, evitando en lo posible la forma silogística.

**10.** En la marcha de la enseñanza se cuidará siempre de que á las reglas precedan las operaciones; a la definición, el conocimiento de las cosas ó fenómenos; a la generalización y la abstracción, el estudio de casos particulares que conducen á ellas; y las ideas á los signos que hemos de emplear para representarlas.

**11.** Los procedimientos serán conformes con la naturaleza del método que debe seguirse, y conservarán los caracteres esenciales de éste.

**12.** Se preferirán en todo caso los procedimientos de enseñanza que colocan al niño en condiciones de llegar por sí mismo a la adquisición de los conocimientos que se trata de inculcarle, dándoles el carácter de investigaciones hechas por el educando.

**13.** En todo procedimiento se atenderá al grado de desenvolvimiento de las facultades del niño, á la naturaleza del asunto que se estudia y al fin que se propone la enseñanza.

**14.** Se prohíben los procedimientos puramente mecánicos, si no van acompañados de las explicaciones convenientes.

**15.** Los procedimientos generales precederán á los de abreviación; y al aplicar éstos se explicarán y razonarán en lo posible.

**16.** Los procedimientos de corrección se emplearán de modo que el alumno pueda reconocer sus faltas ó errores, y enmendarlos por sí mismo.

- 17.** Se recomienda el uso del procedimiento intuitivo en sus cinco formas.
- 18.** En todos los ramos que lo admitan, se procurará que dominen los ejercicios prácticos; las formas de estos ejercicios serán las mismas que toman sus aplicaciones al satisfacer las necesidades de la vida.
- 19.** Las formas que deben adoptarse serán: la interrogativa y la expositiva, ya aisladas según el caso, ya unidas para completarse recíprocamente.
- 20.** Las nociones teóricas que se den á los alumnos, serán concisas, claras, y contendrán términos que no les sean explicados.
- 21.** No se harán uso de los textos sino después de las lecciones orales y de los ejercicios prácticos, de manera que el libro sirva solamente como un auxiliar de la memoria, ó para consulta en los casos necesarios.
- 22.** La distribución de tiempo se sujetará á las prescripciones siguientes:
- I. Los trabajos intelectuales alternarán con el recreo y los ejercicios físicos.
  - II. Los estudios que exijan mayor esfuerzo intelectual, se colocarán en las primeras horas de la mañana.
  - III. En la sucesión de materias se evitará el que continúen en ejercicio no interrumpido unas mismas facultades.
  - IV. La distribución de tiempo, una vez aprobada, no deberá cambiarse, sino por causas justas á juicio de la autoridad competente.

### **Escuelas Normales.**

- 1ª.** Todas las Entidades Federativas de la República deben establecer Escuelas Normales para Profesores y Profesoras de Instrucción Primaria.
- 2ª.** Las Escuelas Normales de las diversas Entidades Federativas de la Nación, serán uniformes.
- 3ª.** El plan de estudios de las Escuelas Normales de Profesores comprenderá, tanto las materias preparatorias como los estudios profesionales indispensables, para que los maestros Normalistas pongan en práctica las resoluciones concernientes á la uniformidad de la enseñanza primaria.

En tal virtud la organización de las Escuelas Normales de varones deberá sujetarse á las prescripciones siguientes:

I. Deben formarse en dichas Escuelas, Profesores de Instrucción Primaria Elemental, y si fuere posible, también de Instrucción Primaria Superior.

II. Su plan de estudios debe comprender las materias siguientes:

#### PARA PROFESORES DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA ELEMENTAL.

Teoría general de la educación, precediendo de las nociones indispensables de Fisiología y Psicología.

Metodología general y aplicada á las materias relativas a la enseñanza elemental.

Organización, régimen é higiene escolares.

Lectura superior y ejercicios de recitación y reminiscencia.

Gramática Castellana y ejercicios de composición.

Aritmética y Geometría.

Nociones de Física, Química é Historia natural, con aplicación á la industria y á la agricultura.

Geografía y Cosmografía.

Historia general y del país.

Instrucción cívica, moral y urbanidad.

Caligrafía y Dibujo.

Música vocal.

Trabajos manuales.

Gimnasia y ejercicios militares.

Francés, y algún idioma indígena dominante en el Estado respectivo.

Algebra elemental.

#### PARA LOS PROFESORES DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA SUPERIOR.

Además de las materias que cursen los Profesores de Instrucción Primaria Elemental, las siguientes asignaturas:

Curso superior de Fisiología y Psicología aplicada á la educación.  
Metodología aplicada á las materias de la enseñanza primaria superior.  
Historia de la Pedagogía.  
Literatura patria.  
Lógica.  
Nociones de estética.  
Inglés.  
Nociones de Economía política  
Enseñanza de piano ó armónica.  
Teneduría de libros.  
Dibujo.  
Elementos de Física, Química e Historia natural.

III. Cada Escuela Normal tendrá anexa la escuela ó escuelas de instrucción primaria correspondientes, para la práctica normal de sus alumnos.

IV. La práctica profesional comprenderá:

a. Ejercicios de observación y aplicación en la escuela anexa para los cursos normales respectivos.

b. Conferencias pedagógicas, lecciones de prueba y ejercicios de crítica pedagógica en el 3º, 4º y 5º años.

c. Visitas á buenas escuelas primarias de la localidad, para los alumnos del 3º y 5º años, y si fuere posible, visitas á escuelas de igual clase de diversas poblaciones.

V. Las horas semanarias de trabajo incluyendo la práctica no deberán pasar de treinta y seis.

VI. El minimum de tiempo que se debe consagrar en la semana á las materias del curso pedagógico, será de seis horas, y á la práctica profesional tres horas en los años 1º y 2º, cinco en el 3º y seis en los demás.

VII. Es requisito indispensable para ingresar á las Escuelas Normales, poseer la instrucción primaria elemental y superior, lo que se comprobará por medio del certificado respectivo, ó sujetándose en las mismas Escuelas Normales al examen correspondiente.

VIII. Terminados sus estudios, los alumnos deberán practicar durante seis meses, en alguna escuela primaria bien organizada, para preparar su examen profesional, el que sólo versará sobre teoría y práctica de las materias del curso pedagógico.

**4ª.** Los cursos de las Escuelas Normales de varones, deberán durar tres años para los Profesores de Instrucción Primaria Elemental, y cinco para los de Instrucción Primaria Superior; más los seis meses de práctica final.

**5ª.** La organización de las Escuelas Normales de profesoras será, en lo fundamental, la misma que la de las respectivas de profesores, con las modificaciones siguientes:

I. Se admitirán en sus planes de estudios las nociones de Economía política, los Trabajos manuales y los Ejercicios militares.

II. Figurarán en sus programas las siguientes materias:

Conocimiento teórico-práctico del sistema de Froebel.

Economía, Higiene y Medicina domésticas.

Nociones teórico-prácticas de Horticultura y Floricultura.

Labores propias del sexo, en las que figurarán, en primer lugar, aquellas que sean de verdadera utilidad para la familia: como la costura en blanco, el zurcido, el corte y confección de ropa, etc.

III. Anexa á las Escuelas Normales de señoritas, debe haber además de la escuela primaria respectiva, una Escuela de Párvulos ó jardín de niños, para el estudio teórico-práctico del sistema de Froebel.

IV. Con objeto de disminuir á veinticuatro las horas semanales de trabajo en las Escuelas de Profesoras, durarán los cursos de estas Escuelas: cuatro años para las profesoras de Instrucción Primaria Elemental, y seis para las de Instrucción Primaria Superior.

**6ª.** A fin de generalizar la práctica de los métodos modernos en las escuelas del campo, se establecerán en las escuelas de las cabeceras de Municipio, Cantón ó Distrito en que haya maestros competentes, cursos prácticos de metodología, á los que concurrirán los maestros de las escuelas inmediatas. Estos cursos se podrán dar completos en la época de las vacaciones, ó hacerse parcialmente destinando

algunas horas en día determinado de la semana que no perjudiquen los trabajos ordinarios.

### **Instrucción Preparatoria.**

- 1ª. La enseñanza preparatoria debe ser uniforme para todas las carreras.
- 2ª. Debe ser uniforme en toda la República.
- 3ª. Debe durar seis años.
- 4ª. Debe comenzar por las matemáticas.
- 5ª. Debe concluir por la lógica, consistiendo ésta en la sistematización de los métodos científicos, con entera exclusión de todo concepto teológico ó metafísico.
- 6ª. Puede comenzar á los doce años de edad.
- 7ª. Los ramos que la constituyen, deberán conservar la misma extensión que hoy tienen en la Escuela Nacional Preparatoria.
- 8ª. En un solo programa pueden caber la preparatoria científica y la literaria de los alumnos.
- 9ª. El programa de estudios y ejercicios deberá ser el siguiente:

#### *Primer año.*

Aritmética y Algebra.

Primer curso Francés.

Canto.

Ejercicios de lectura superior.

Dibujo.

Ejercicios militares.

Conferencias sobre Moral e Instrucción Cívica.

#### *Segundo año.*

Geometría plana y en el espacio. Trigonometría rectilínea.

Segundo curso de Francés.

Canto.

Ejercicios de declamación.  
Dibujo.  
Ejercicios militares.  
Conferencias sobre ciencias y viajes.

*Tercer año.*

Geometría analítica de dos dimensiones.  
Nociones de cálculo infinitesimal.  
Cosmografía.  
Raíces griegas y latinas.  
Primer curso de Inglés.  
Primer curso de Gramática española.  
Dibujo.  
Ejercicios gimnásticos.  
Conferencias sobre historia de la industria.

*Cuarto año.*

Física precedida de nociones de mecánica.  
Academias prácticas.  
Física del Globo y Geografía general.  
Segundo año de Inglés  
Segundo año de Gramática española.  
Dibujo.  
Ejercicios gimnásticos.  
Conferencias sobre historia del arte y la civilización.

*Quinto año.*

Química y Mineralogía.  
Academias prácticas.  
Geografía patria.  
Historia general.

Literatura general y preceptiva.

Dibujo.

Manejo de armas.

Conferencias sobre educación.

*Sexto año.*

Ciencias bilógicas.

Psicología. Lógica y Moral.

Academias prácticas de Biología.

Historia americana y patria.

Literatura española y patria.

Manejo de armas.

Conferencias sobre Sociología.

Conferencias sobre Higiene y Moral.

**10.** Los alumnos que justifiquen haber sido examinados y aprobados de las materias de enseñanza obligatoria de las Escuelas Preparatorias, recibirán un diploma que llevará el nombre que acuerde la autoridad respectiva.

### **Escuelas Especiales.**

**1ª.** Es conveniente y necesario conservar y aun aumentar el número de Escuelas Especiales, tanto de las que se dedican á la enseñanza de alguna profesión ú oficio, cuanto de las que tienen por objeto la educación de los ciegos, sordo-mudas y delincuentes jóvenes.

**2ª.** Las carreras que exigen estudios preparatorios completos y uniformes, son las que se cursan en las Escuelas especiales de Jurisprudencia y Notariado, de Medicina y Farmacia, de Agricultura y Veterinaria, y de Ingenieros de Minas, Civiles, Arquitectos, Electricistas, Geógrafos y Topógrafos; dichos estudios no deben hacerse en estas Escuelas, sino en las Preparatorias.

**3ª.** Las Escuelas especiales en donde se cursan las carreras que no exigen estudios preparatorios, deben incluir en sus programas de enseñanza aquellas asignaturas de las Escuelas Preparatorias que sean auxiliares ó complementarios de sus estudios profesionales ó parte integrante de los mismos, con excepción de los ramos de Instrucción primaria.

**4ª.** Para que los estudios de determinada asignatura, hechos en la Escuela Preparatoria, se consideren válidos en una de las Profesionales, (que no sea de las citadas en la conclusión 3ª) se requiere que aquellos cursos tengan la misma extensión fijada por el programa de la escuela á que pretenda ingresar el alumno. El mismo requisito se exigirá para hacer válidos los cursos de las Escuela especiales, cuando se trate de hacerlos aceptar en la Preparatoria ó en otra de las Profesionales. La Junta de Estudios ó el Consejo de Instrucción Pública, será la autoridad que resuelva sobre la mencionada validez de los cursos.

**5ª.** La enseñanza preparatoria debe ser gratuita.