

769
24



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE DERECHO
SEMINARIO DE SOCIOLOGIA GENERAL
Y JURIDICA

EDUCACION Y ESTRUCTURA SOCIAL.
LA EDUCACION EN MEXICO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN DERECHO
P R E S E N T A :
BENITO RUIZ MALDONADO

BAJO LA ASESORIA DEL LIC. SALVADOR LOPEZ MATA



MEXICO, D. F.

1987

FACULTAD DE DERECHO
SECRETARIA AUXILIAR DE
EXAMENES PROFESIONALES



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 está 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.

INDICE

LA EDUCACION Y ESTRUCTURA SOCIAL

LA EDUCACION EN MEXICO

INTRODUCCION

CAPITULO I CONCEPTO

- 1.1. Definición de Educación
- 1.2. Filosofía de la Educación

CAPITULO II LA EDUCACION EN LAS PRINCIPALES CULTURAS DEL MUNDO

- 2.1. La Educación en la Cultura Egipcia
- 2.2. La Educación en la Cultura Romana
- 2.3. La Educación en la Cultura Griega
- 2.4. Influencia de éstas Culturas en la Educación en México

CAPITULO III ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION

- 3.1. Educación en la Epoca Prehispánica
- 3.2. Educación en la Epoca Colonial
- 3.3. Educación en el México Independiente
- 3.4. Sistema Educativo en el México Contemporáneo

CAPITULO IV FUNDAMENTOS JURIDICOS DE LA EDUCACION EN MEXICO

- 4.1. Exposición de motivos del Art. 30. Constitucional
- 4.2. El Artículo 30. Constitucional consagrado como garantía individual
- 4.3. Ley Federal de Educación reglamentaria del Art. 30. Constitucional

CAPITULO V FUNCION SOCIAL DE LA EDUCACION

- 5.1. Educación y lucha de clases
- 5.2. Tendencias actuales y previsibles en el desarrollo de la Educación Pública en México
- 5.3. Lineamientos para una acción educativa que pueda influir en cambio social estructural
- 5.4. La Educación como instrumento para el cambio social
- 5.5. Educación a las clases marginadas:
 - a) Educación a la clase obrera
 - b) Educación a la clase trabajadora del campo

CAPITULO VI SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA COMO ORGANO RECTOR DE LA EDUCACION EN MEXICO

- 6.1. Política Educativa de la S.E.P.
- 6.2. Las Reformas Educativas. La gran alternativa para mejorar el desarrollo de la Educación en México
- 6.3. Importancia social de la S.E.P., como regulador de la Educación Básica:
 - a) Educación Preescolar
Sistema Educativo
 - b) Educación Primaria
Sistema Educativo
 - c) Educación Secundaria
Sistema Educativo

CAPITULO VII PRINCIPALES ORGANISMOS DE EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO

- 7.1. Importancia de estos organismos en la impartición de Educación Superior
- 7.2. Universidad Nacional Autónoma de México
- 7.3. Instituto Politécnico Nacional
- 7.4. Universidad Pedagógica Nacional

CAPITULO VIII CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

Al igual que la historia general del país, el desarrollo del sistema educativo se ha venido conformando bajo la influencia evolutiva de las fases determinantes de nuestra estructura social y económica. Desde la época de la Colonia, hasta nuestros días, observamos que la enseñanza refleja las características del modo de producción imperante. En cada período Histórico, distinguimos una corriente de pensamiento social y filosófico acorde a la distribución del poder y la riqueza: La Nueva España se caracterizó por una instrucción fundamentalmente teológica, destinada a cubrir las demandas laborales, docentes y de investigación generadas por la explotación de las riquezas naturales y los servicios de los grupos dominantes. Consumada la independencia se impuso el laicismo y, con él, la extensión popular de la instrucción consecuentemente con la fundación de la República. La introducción de la corriente positivista influyó en la formación de personal eficaz, científicista y limitado que reforzó la intromisión de modelos extranjeros, durante el porfiriato, extramando las posibilidades reales de integrar a la población mexicana en una unidad nacional. Posteriormente, la revolución educativa confirmó el laicismo y lo orientó, primero, a la formación democrática y, posteriormente, al populismo. El primer intento de esta fase pretendió formar hombres libres, cultos y autosuficientes para determinar el poder político y económico de la nación. Con la presencia de José Vasconcelos, la filosofía vitalista acompañó sus ansias de formar una raza creativa y fecunda que dignificara nuestra cultura y mestizaje. Desde la llegada de Calles al poder, los propósitos educativos transformaron su orientación hacia la técnica, como una respuesta a las demandas de infraestructura que impulsara el progreso industrial.

A partir de que el gobierno mexicano integró la gran familia revolucionaria, el sistema educativo ha venido ajustándose a la institucionalización política, social y económica que conjuga la heterogeneidad que distingue a nuestra población.

De las etapas indicadas, tres de ellas tienen su correspondencia jurídica en la redacción del artículo tercero constitucional: la de 1857, la libertad de enseñanza; la de 1934, modificando el de 1917, una educación socialista y, finalmente, el texto vigente, aprobado en diciembre de 1946, que define el contenido de la educación como democrática, nacional y tendiente a lograr una mejor convivencia humana entre los mexicanos.

El común denominador del sistema educativo contemporáneo de México es la demanda de las clases por ser instruidas. Una sociedad, cuya lucha fundamental fue lograr, la separación de la Iglesia y el Estado, movilizar los recursos de "manos muertas" y abolir la dependencia, forjó su ideal educativo en la libertad de enseñar: movilidad cultural que correspondía a la de la economía; liberalismo por el que han pasado todas las sociedades latinoamericanas.

Al introducirse en el liberalismo los conceptos nacionales de otorgarle al Estado mayor predominancia sobre los intereses particulares, la educación conservó, de la Constitución de 1857, lo esencial; sin embargo, el texto constitucional no impidió que el programa de Vasconcelos, en la Secretaría de Educación, tuviera un ideal político para hacer de los mexicanos hombres aptos en la democracia. Lo que hace singular, entre otros aspectos, la labor de Vasconcelos es que no apeló a cambio jurídico alguno en el artículo tercero, para transformar los móviles de la educación, sino al contenido filosófico que fué más

allá de las normas de una interpretación rígida del laicismo para ver en las aulas el porvenir social de las nuevas generaciones. Educación de horizontes amplios.

Los cambios introducidos en 1934 no lograron una educación socialista sino populista: Ideales de independencia nacional, de rescate de los recursos naturales en manos de extranjeros, paz internacional, justicia social a través del cumplimiento de las leyes vigentes y agrarismo, principios que, sin duda, profundizaron la revolución mexicana pero que, en lo educativo, hubieron de favorecer una educación técnica para adiestrar a jóvenes cuyas expectativas de trabajo se ampliaban al abrirse el mercado interior del país y recuperarse los medios esenciales de la producción. No hubo política para cambiar, radicalmente, la estructura de la sociedad. Una corriente opuesta a la educación socialista, levantada durante el gobierno de Cárdenas, fue el pretexto para modificar el texto constitucional, no obstante, la contradicción fue más real; la orientación de la educación era socialista en sus aspectos verbales pero la exigencia de capacidades concretas, inaplazables; ello explica que, sin conflictos políticos, se hubiera aceptado el cambio introducido en el artículo tercero en el gobierno de Miguel Alemán. El texto actual hizo posible que el contenido de la educación populista de Cárdenas y los ideales de Vasconcelos fueran los elementos de la política educativa de López Mateos, cuyo programa no ha sido apreciado en su verdadero alcance.

Actualmente la sociedad mexicana, a pesar de haberse puesto en la educación uno de los más altos empeños colectivos, no ha logrado definir los fines primordiales de la formación de las nuevas generaciones, acaso porque

la educación refleja, de manera más dramática, las contradicciones de sus clases y los propósitos que las mueven-- en sus luchas históricas. Esa pugna se manifiesta, de manera constante y abierta, en la educación superior: etapa final de la educación y principio de la labor que cada hombre y cada mujer emprenden individualmente en su medio social. Los problemas internos y externos de las universidades mexicanas demuestran el estado de la sociedad y la ineficacia del proceso educativo general del país, que sufre rupturas entre uno y otro ciclo hasta hacerlos más graves en el último: el profesional.

Partiendo de los problemas actuales y tratando de esclarecerlos en sus orígenes, esta Tesis contempla la educación y la sociedad en un marco jurídico, económico, histórico y social.

Es trágico para un país en desarrollo y en lucha por su independencia, que la educación no sea el arma fundamental para sobrevivir y alcanzar sus metas históricas. Si un niño sin mesabanco es un problema colectivo, también lo es un profesor mal instruido o instruido a medias, sin información del mundo en que vive ni conciencia de la importancia de su trabajo. El problema educativo no es sólo de falta de aulas sino de maestros mejor educados y mejor retribuidos. Las limitaciones de la primaria y las deficiencias de la secundaria, explotan en los centros de educación media y se agravan en los ciclos superiores.

Un niño educado deficientemente será un profesional o un técnico mediocre, salvo ejemplos notables de reeducación personal. Ninguna nación, en época alguna, supera su medio físico o político si generaciones educadas y adies--

tradas conforme el saber de su tiempo y la herencia cultural conquistada con los mejores procedimientos de la enseñanza.

Si México desea descolonizarse, constituirse como una nación independiente y moderna, no tiene otra vía que la de la educación.

Esta Tesis tiene un solo propósito: iniciar el estudio del, estado de la educación nacional.

CONCEPTO (LA EDUCACION EN MEXICO)

1.1. Definición de Educación

Las observaciones científicas hechas sobre individuos o grupos de animales superiores, nos demuestra que su comportamiento está determinado por los instintos -aptitudes o impulsos congénitos que los llevan a actuar en esta o en aquella forma. Para los animales, aún los mas próximos - en la escala zoológica, todo es obra de la herencia y de los instintos; no hay en ellos nada, recuerda Poviña, que se adquiriera por via externa o social; lo que la naturaleza no dio no se puede aprender. El aprendizaje o adiestramiento progresivo, como observa Durkheim con exactitud, - "facilita el juego de las aptitudes naturales, pero no - crea nada". En el hombre por el contrario, es tan rudimentario lo que llamamos "instinto" como lo que llamamos inteligencia en los demas animales y que no les sirve para realizar espontaneamente los actos mas individuales. - La herencia, transmite los mecanismos instintivos que aseguran la vida orgánica y, en los animales que viven en sociedad, una vida social muy simple, pero "no llega a transmitir las aptitudes de todo orden que supone la vida social y que son demasiado complejas para poder materializarse en forma de predisposiciones orgánicas". La palabra, el poder de fabricar instrumentos y la capacidad de organización social, que parece derivada del lenguaje y de la técnica, - son las tres capacidades o características esenciales que distinguen a los hombres de otros animales.

Las experiencias realizadas hasta hoy no han comprobado la existencia, ni aun entre los simios, de capacidades idénticas o parecidas. Así pues, si el comportamiento de los animales gregarios está preestablecido por la herencia y, por lo tanto, determinado por impulsos de naturaleza instintiva y no por tendencias adquiridas -pues

las abejas, los termites y las hormigas pasan a vivir de modo gregario como sus antepasados sin que les haga para esto falta alguna la experiencia social.- El comportamiento de los hombres obedece a pocos instintos y se basa mas en la cultura y en la transmisión de los atributos específicos que distinguen al hombre; se realiza por una vía que es social, lo mismo que ellos son sociales: esa vía es la educación privilegio exclusivo de la especie humana. (1)

La definición de lo que es la Educación debe preocuparse por la clasificación de lo que ésta es, y cual es su razón de ser. La definición de Educación, envuelve un análisis de las técnicas, y la definición de sus fines, está relacionada con un ajuste de valores que ayudan a decidir entre otras cosas, que métodos deberán ser usados. (2)

Ahora bien "la Educación en uso, en una sociedad determinada y considerada en un momento determinado de su evolución, es como dijo Durkheim un conjunto de práctica, de modo de obrar, de costumbres que constituyen hechos perfectamente definidos y poseen la misma realidad que otros hechos sociales. (3)

(1) Fernando de Azevedo

Sociología de la Educación

Ed. Fondo de Cultura Económica México 1981 Pag. 80 y 81

(2) Karl Mannheim

Introducción a la Sociología de la Educación

Ed. Revista de Derecho Privado Madrid 1966 Pag. 27

(3) Fernando de Azevedo

Sociología de la Educación

Ed. Fondo de Cultura Económica México 1981 Pag. 24

Educación (Latín Educatio) acción de desarrollar las facultades físicas intelectuales y morales: La Educación es el complemento de la instrucción. (4)

Es indispensable aclarar que iniciamos el estudio sistemático del proceso de la educación en México, acudiendo a la etimología de la palabra, no porque creamos que la significación etimológica es suficiente para penetrar en la profundidad conceptual que se encierra en un término cualquiera. Por el contrario, estimamos que la etimología de una palabra muestra tan solo un aspecto de su significado: su pasado, su historia, que a lo largo de todo el proceso evolutivo de la creación humana va siendo modificada a veces, a veces completado y siempre adaptado a las nuevas necesidades y exigencias que cada momento de la vida de la humanidad presenta. Pero siendo esto verdad, aunque la etimología nos proporcione principalmente, el pasado de la significación de una palabra, es verdad también que en ese pasado ha quedado preso su concepto mas hondo y el principio básico de su evolución en la vida y en el tiempo.

En nuestro caso, la etimología de la palabra educación no solo significa una ayuda poderosa para comprender su esencia, sino que nos da el mejor punto de partida para interpretar su mecanismo y sus características esenciales.

En efecto etimologicamente la palabra educación tiene un significado y un sentido marcadamente dinámicos como corresponde a una acción que ha de ejercerse sobre el hombre que ha de realizarse en el seno de la sociedad y que debe, por último significar una actitud sobre la vida y el mundo

(4) Ramón García-Pelayo y Gross
Pequeño Larousse
Ed. Noguer México 1972 Pag. 337

Nuestra palabra deriva de dos voces latinas: e-ducere que proceden del verbo educere o ex-ducere. La primera - raíz e- o ex, tiene una significación de dirección, ya que significa fuera, hacia fuera y la segunda: ducere o ducere quiere decir conducir, llevar. De acuerdo con estas noticias, Educación desde el punto de vista etimológico significa "conducir o llevar hacia afuera".

Es evidente que ningún especialista en cuestiones - educativas, ningún escritor de tomos de esta clase, define hoy la educación "como una conducción hacia el exterior, hacia afuera".

Porque si solamente se dijera eso, surgirían gran número de interrogantes cuyas respuestas no sirvieran quizá para aclarar el sentido, al parecer abstracto, de esa definición y precisamente es ahí donde se encuentra el gran valor de ese concepto etimológico de la Educación: en su interno dinamismo y en las curiosidades y problemas que sugiere. Vamos a explicarnos la Educación es para nosotros hoy, como lo señala su etimología, una conducción: - una conducción dirigida; una conducción hacia el exterior, proyectada hacia objetivos en los cuales aspiramos a clavar la flecha de nuestra actividad de educadores. Nada en el mas moderno concepto de Educación nos obliga a modificar ese concepto inicial de ella.

Lo único que hacemos es aclararlo, explicarlo y justificarlo, y vaya por delante la primera advertencia en el sentido de que aceptando el concepto educativo de conducción, no excluimos de él a ninguna de las formas de la educación; ni a la Educación espontánea, universal, ilimitada, amplia y vasta como la humanidad, ni a la sistemática mas limitada, mas restringida pero situada en un plano

de superior elevación.

En este caso, como en cualquier otro, cuando pensamos o hablamos de conducir, pensamos y hablamos de conducir algo o de conducir a alguien. Porque conducir es una clase determinada de acción que como cualquier otra semejante, supone que se ejerce por alguien, sobre alguien o sobre algo. Y aquí en este caso, ante la interrogación que ha de surgir necesariamente y que es esta: ¿En esa conducción que es la Educación, quien es el conducido, el guiado por la acción Educativa? No podemos encontrar otra respuesta más que la que vamos a estampar aquí: el hombre. Es decir, se trata, por la educación o con ella, de conducir al hombre de conducirlo hacia afuera, de llevarlo hacia el exterior.

He aquí como de la significación etimológica de nuestra palabra, derivamos el grande y profundo problema del sujeto de la Educación. Ya ha surgido ante nosotros un vasto campo de inquietud y de reflexión: el del estudio del hombre, de su conocimiento, de su comprensión en relación con la obra educativa para llevarlo al horizonte que justifica su permanencia en el mundo y que es la vocación humana.

Para terminar este exámen de las consecuencias que se derivan de la etimología de la palabra educación, en el propio mecanismo de ella, diremos que una conducción no solo supone un sujeto, unos agentes, unos fines, sino también y muy principalmente supone la determinación de los medios, de los instrumentos, de los vehículos que han de servirnos para realizar esa acción de conducir, de dirigir, de guiar. Y esa determinación significa nada menos que el planteamiento del problema de los métodos que han

de ser utilizados para llevar a cabo todo el largo y prolijo proceso de la Educación.

Sujeto, agentes, fines y método: he ahí los principales e indispensables factores de todo proceso educativo cuyo mecanismo surge y se activa, cuando esos factores entran en acción influyéndose mutuamente, determinándose en sucesivas relaciones y en recíprocas consecuencias. Todo esto es lo vivo, lo real, lo dinámico en Educación, surge y se pone en marcha también esa conducción dirigida que es la educación vista a través del prisma de su etimología. He aquí porque afirmamos al iniciar nuestras reflexiones sobre el tema, que estimábamos muy valiosa la etimología de nuestro término, por las sugerencias que despierta y por las consecuencias que se derivan de ella. La etimología, repetimos, de esta noble palabra, al par que nos aclara el significado de ella, nos plantea nuevos problemas y además nos indica cuáles han de ser el rumbo y la dirección de - nuestro estudio. (5)

1.2. Filosofía de la Educación

Sustentando el criterio de que la filosofía de la Educación es una disciplina Filosófica autónoma, resulta procedente emprender su estudio sistemático, partiendo, desde luego, de una justificación de su existencia, para seguir con un planteamiento de sus problemas peculiares, mismos que, en el afán reflexivo por aclararlos, también de señalar los rumbos por los que discurre la especulación.

Porque esta disciplina inquiera sobre una actividad -

(5) Elías de Callesteros Emilia
Ciencia de la Educación
Ed. Patria México 1983 Pags. 57 y 58

humana, la Educación que tiene extraordinaria dimensión - histórica, lo que acredita cumplidamente su carácter humano; y porque en su complejidad, la acción Educativa, lo mismo produce efectos espirituales trascendente de la individualidad, subjetiva de quien la recibe, su carácter filosófico está fuera de duda.

Cultura y hombre son, por tanto, los elementos a partir de los cuales ha de emprenderse la reflexión Filosófica de la Educación.

En nuestra tentativa por justificar la Filosofía de la Educación, hemos de partir de hecho, de que tal disciplina, como las otras ciencias filosóficas particulares - debe ser entendida como una parte de la Filosofía, como - una rama del saber filosófico general, ocupada, ciertamente, del conocimiento de un sector cultural señalado, cual es la educación.

En primer lugar, hay que considerar, de acuerdo con un criterio interpretativo de la filosofía, que está en - una doctrina de la cultura. Consecuentemente, el primer paso en pos de una justificación de la filosofía de la Educación, es el de determinar si la educación es, o no, - una actividad cultural.

En caso de serlo, la Filosofía de la Educación deberá reconocerse como una disciplina filosófica particular.

Para que una disciplina filosófica pueda considerarse como tal, es preciso, no solamente que ostente una expresa denominación filosófica, sino también y sobre todo, que asegure el carácter cultural, de la actividad o del campo que

se propone estudiar.

Habitualmente se reconoce que las disciplinas filosóficas particulares, son estudios parciales, ue se proponen dar cuenta de la esencia de los campos culturales concretos.

Por campo cultural hay que entender, con todo rigor un conjunto homogéneo de reacciones espirituales, que tomando forma determinada constituyen una serie de bienes, que quedan comprendidos dentro de un mismo campo.

Los bienes Educativos no son otra que bienes culturales. Todos estos bienes, tienen su asiento en los distintos campos culturales; la Educación consiste en suncular a los hombres con los bienes culturales dados en los diversos dominios o campos de la cultura.

La Educación lleva a cada hombre, aquellos bienes culturales que necesita, que le son indispensables en su integración personal.

La Educación, así primero selecciona los bienes culturales que convienen a cada hombre, y luego opera la vinculación de ese hombre con dichos bienes. Por ello es legítimo hablar de bienes educativos, refiriéndose a aquellos bienes culturales, que han sido objeto de la función educativa, a través de la cual se vinculan con los individuos.

Una justificación de las disciplinas filosóficas particulares, implica también el reconocimiento, la tipificación, de los valores culturales contenidos en el campo cultural que estudian, y que constituyen también el motivo de su reflexión. Consecuentemente, para justificar la autono-

mía de la Filosofía de la Educación, será necesario indagar si es esta disciplina, estudiosa de alguna Estirpe de valores.

En respuesta se antoja lógica e inmediata, trátase, en este caso, de los valores educativos. Pero si la Educación, como se ha dicho, no es un campo de la cultura sino una función, ¿Podría hallarse de valores educativos? El mismo criterio metódico que opera respecto de los bienes, se reconoce respecto de los valores educativos; no es posible hablar de valores educativos en sentido estático. Pero igual que ocurre con los bienes educativos, los valores educativos son - los mismos valores dados en los bienes culturales. El individuo, entonces, entra en posesión de los valores culturales poseídos por los bienes con los que la educación lo ha conectado; de este modo, dichos valores se convierten en valores educativos, y esto, en gracia a que por la educación el individuo entra en la posesión de tales valores.

Los valores, ya en la persona se convierten en elementos positivos para su integración o la personalidad del educando va constituyéndose, justamente a través de la asimilación de valores, misma que se realiza por efecto de la Educación. La esencia de esos valores, culturales en un principio, y ahora educativos, no es la misma que poseían cuando eran cualidad de los bienes culturales. Han dejado de ser la sustancia de dichos bienes, y ahora son atributo de la persona. A través de ellos y mediante ellos, el hombre se va formando; la esencia de los valores educativos, el valor educativo mismo, es la formación.

Ganados ya los conceptos de bienes y valores educativos, y habiendo reconocido que la educación como función cultural,

es motivo de una consideración por parte de la filosofía, resulta procedente una justificación, un reconocimiento de la Filosofía de la Educación desde el punto de vista de la cultura. Los términos de la cuestión son los siguientes: La Filosofía es una doctrina de la cultura; sus ciencias particulares, son estudios de las partes que pueden aislarse de la cultura. Estas premisas justifican, con rigor metódico, a la Filosofía de la Educación. La educación es una función de la cultura, que contiene en sí misma la posibilidad de integrar culturalmente a los hombres; por ello, la Filosofía de la Educación, puede justificarse en cuanto que se ocupa de estudiar algo que tiene relación con la cultura a la vez que con el hombre.

Pero también se dice de la Filosofía, que es una axiología de la cultura, esto es, que estudia la cultura desde el punto de vista de los valores.

Consecuentemente, al reconocersele a la Educación que es una función realizadora de valores, se vuelve también motivo de una reflexión filosófica, puesto que esta reflexión es de carácter axiológico.

La Reflexión, Filosófica de la Educación es legítima.

La Filosofía de la Educación significa un esfuerzo por comprender, fundamentalmente, la esencia y el sentido de la acción educativa. Trátase de una tarea interpretativa de la idealidad que contiene la educación. Esa idealidad, ya se dijo, está constituida por todo aquello que, en forma de valores, a manera de dignidades, como propósito, como ideales, - represente la Educación.

La Filosofía de la Educación tiene pues como faena, el esclarecimiento de lo que es la educación en un plano ideal. Pero su problemática no significa tan sólo el enlistamiento de una serie de cuestiones, que por modo necesario habrá de abordar esta rama de la filosofía; muy por el contrario, la filosofía de la Educación aborda, - desde el punto de vista cognocitivo, todos aquellos temas que pueden contribuir a una mejor estructuración, a una eficaz comprensión de saber pedagógico, sin pretender, claro está, ofrecer éste con carácter definitivo absoluto y perfecto.

Así pues, la filosofía de la Educación significa un cuerpo doctrinario en el que la educación, como motivo de labor reflexiva, es considerada, ya desde el punto de vista de su totalidad, reconociendo el proceso unitario que la constituye, ya con un sentido analítico, proponiéndose la desintegración comprensiva de este proceso unitario. - Solo a este precio, la filosofía de la Educación podrá considerarse, no como una especulación estéril, infructuosa, acerca de la educación, sino más bien como una reflexión - metódica encaminada a dar una solución adecuada a los problemas que plantea la idealidad educativa.

Es por ello que, reconociendo a la filosofía de la Educación como tarea única, el esclarecimiento de las cuestiones relativas a la educación, en su sentido ideal, la ordenación de sus trabajos inquitivos obedece a una rigurosa división metódica del contenido que se propone estudiar.

Tal división metódica presenta las cuestiones precisas, pero organizandolas, ahora desde el punto de vista - integrativo, sintético, ahora desde el punto de vista disecional, analítico; son dos enfoques del mismo proceso

formativo.

Con los conceptos hasta aquí ganados, fácilmente puede advertirse que el estudio encomendado a la filosofía de la educación, es un estudio congruente y metódico, acerca de la idealidad educativa. Dos grandes cuestiones esta - ciencia filosóficas: el estudio de la educación como proceso integrativo estudio que tiene un carácter sintético; y el estudio analítico del proceso formativo, estudio que tiene un sentido de descripción metódica.

Toda filosofía de la educación habrá de inquirir cabalmente sobre la esencia dialéctica del proceso formativo, - reconociendo en este una fase de síntesis, en la posibilidad de encontrar el sentido y medios de su integración, así como una fase de análisis, en la posibilidad de determinar - cuáles son los elementos que resulten de su descomposición; de lo contrario postularía una fundamentación heterónoma - de la reflexión pedagógica, y con ello se le calificaría de acrítica.

Cada uno de estos dos grandes temas de la filosofía de la educación, no representa otra cosa que un agrupamiento lógico de cuestiones menores, cuyo ordenamiento, metódico, viene a constituir, a través de su solución, el sistema de tal disciplina filosófica.

El estudio integrativo, sintético, de la educación, en tanto que se refiere a la consideración de los fines y los valores educativos, recibe el nombre, ya clásico en la filosofía de la educación, de axiología pedagógica. Trátase como su nombre lo denota, de un estudio de valores educativos, entendidos como una unidad. Dentro de este estudio, se enmarca, pues, la consideración de los fines, los valo-

res y los bienes educativos.

El estudio analítico, descriptivo, de la educación, constituye, para una interpretación filosófica de la formación humana otro punto de vista muy importante. Se le conoce con el nombre de antropología pedagógica, y se refiere a la consideración de los distintos aspectos que puede ofrecer la obra educativa, en relación con el hombre, que es el protagonista de tal obra, que recibe su acción a lo largo de su vida, y que va modelar su persona en determinado sentido.

Esta segunda parte comprende, por tanto el estudio analítico de la comunidad educativa, del proceso de la vida humana que se educa, y del contenido de la acción formativa.

El sistema de la filosofía de la educación, no es un simple enlistamiento de asuntos; menos aún puede tratarse de un planteamiento exhaustivo del problema de la esencia de la educación. El carácter dialéctico de la filosofía (y la filosofía de la educación no carece de él), obliga a esta disciplina, a reconocer y presentar su tarea, con el sentido de un constante principio, de un renovado empezar. Es por ella que la filosofía de la Educación, a través de este sistema, no trata de ofrecer una imagen cabal acerca de esta peculiar materia de su reflexión, ni de suponer que ha llegado a su conocimiento completo y definitivo. Por el contrario, presenta sólo el camino metódico para la investigación, dando a los productos de ésta un sentido de antecedente para ulteriores avances teóricos.(6)

(6) Villalpando José Manuel
Filosofía de la Educación
Ed. Porrúa, S. A. México 1981 Pags. 3,7,9,10,11,57,62,
63 y 65.

LA EDUCACION EN LAS PRINCIPALES CULTURAS DEL MUNDO

2. La Educación en las Principales Culturas del Mundo

Desde las épocas más remotas uno de los objetivos fundamentales de toda comunidad es el de preparar a los jóvenes para los deberes religiosos, familiares, sociales y militares, sobre la base de principios y normas morales. Este objetivo - se denomina educación y tiende a una mejor convivencia en la Sociedad.

Cuanto más alto es el nivel de la civilización alcanzado por un pueblo, tanto más elevada es la Educación que imparte a los jóvenes. Esta avanza sincrónicamente con el progreso de la humanidad y lo acompaña constantemente.

2.1. La Educación en la Cultura Egipcia

Egipto - Escenario Geográfico - al nordeste de Africa, limitado por los mares Rojo y Mediterráneo, y rodeado por desiertos de arena, está el Egipto, llamado También por los antiguos.

Potania o tierra Negra, se dividía en tres partes: Tebaida, Heptanómida y Delta.

Los Egipcios inventaron la escritura jeroglífica, y muchos de sus escritos han sido descifrados, lo que han revelado los vastos conocimientos del pueblo.

Gracias a su educación alcanzaron bastante desarrollo en las ciencias, especialmente la Astronomía, las Matemáticas y la Medicina, pero su ejercicio estaba limitado a los sacerdotes. Algunos sabios de Grecia, entre ellos Pitágoras, Solón y Tales de Mileto pasaron a Egipto, y allí obtuvieron conoci-

tos en ciencias naturales y exactas. (1)

La Cultura Egipcia en la época de las pirámides había llegado muy alto. En edificios especiales existían grandes Bibliotecas, estaban entonces escritos ya los libros de medicina.(2)

Egipto. La Educación egipcia, como su cultura, es predominantemente utilitario, técnica, práctica. No solo en los templos, sino en los grandes establecimientos industriales y administrativos, había escuelas donde "se enseñaba la escritura y se preparaba a los niños y jóvenes para su futura profesión.

Desde luego, "La materia fundamental era la escritura", que se enseñaba progresivamente a través de todos los grados escolares. Había muchos maestros privados que instruían a los niños en los primeros pasos de este arte, y en relación con ellos impartían los principales conocimientos religiosos y el cálculo práctico: pero había también escuelas elementales bien organizadas, en las que se enseñaban los llamados "dones de toth": Lectura, Escritura, Religión, Higiene, Medicina, Aritmética, Geometría, Agrimensura y Música. Estas materias se extendían a los primeros años de la celebre "Casa de la Vida", institución de enseñanza media y superior. Los estudios mas elevados de carácter generalmente esotérico, y las formas arcaicas de escritura se enseñaban en los grandes "Colegios Sacerdotales" de Menbisteleas, Heliópolis, Hermópolis y otras ciudades.

En todas las estaciones arqueológicas de Egipto se han descubierto hojas de papiro con ejercicio escolares y otros materiales manifiestamente pedagógicos.

(1) Millan José R.

"Compendio de Historia Universal"

Ed. Kapelusz Arg. 1957 Pags. 22, 34 y 35

(2) Sierra Justo

"Historia de la Antigüedad"

Ed. U.N.A.M. México 1948 Pag. 41

La gran sabiduría egipcia, admirada por los griegos, muestra la eficacia docente del sistema escolar egipcio.

Por aquella época abundaban los libros escolares. (3)

Tal vez en ningún país de Oriente se ha dado mayor importancia a la Educación.

La Educación Egipcia en la época clásica, tendía a preparar al hombre para una vida laboriosa, para obtener tantas satisfacciones como son posibles en este mundo, y asegurar por ritos y ceremonias el favor de los dioses y, por tanto, una existencia fácil en el otro mundo.

Los colegios sacerdotales, dotados de archivos y bibliotecas, generalmente en los grandes templos, eran el asiento de la enseñanza superior.

Los colegiales que habían alcanzado los grados académicos - "podían seguir morando en aquellos establecimientos para dedicarse al estudio, gozando de las grandes comodidades que ofrecían para el trabajo científico las bibliotecas, observatorios, etc., alguno de aquellos colegiales se dedicaban también a la enseñanza".

La Educación superior perseguía fines técnicos y profesionales era realista.

En Egipto hubo ya especializaciones escribas, arquitectos, - Médicos Militares, entre éste los escribas ocupaban la más alta jerarquía social; estudiaban las tres escrituras, contabilidad, agrimensura, religión. La posición social del escriba

(3) Campillo Cusuhtli Héctor
"Manual de Historia de la Educación"
Ed. Fernández Editores, S. A. México 1966 Pags. 28 y 29

era envidiable, puesto que eran los que ocupaban los más elevados puestos en el estado egipcio.

Los sacerdotes eran los maestros por excelencia, de todas partes del mundo civilizado venian a consultarlos; Muchos griegos ilustres se gloriaban de haber sido sus discipulos. Eran los custodios de las costumbres, jueces y consejeros del rey.

En una palabra, formulaban como Raguél, el sacerdote de la media, y Melchizedek, el sacerdote del rey Salón, guiaban y regían al pueblo estableciendo reglas civiles, realizando servicios sagrados y proporcionando instrucción religiosa.

La importancia de la educación entre los egipcios trajo consigo otro hecho notable, tal vez el primer pueblo el primer pueblo oriental que tomo conciencia del arte de enseñar sin elevarse, claro está, a la tesis pedagógica, es Egipto.

En primer término percibieron con claridad las enseñanzas objetivas y concretas, sobre todo el aprendizaje del cálculo rudimentario, la enseñanza de la geometría se hacia mediante figuras diseñadas en hojas de papiro.

Tambien se debe a los a los egipcios el uso práctico de las bibliotecas, desde la época más antigua su acervo de libros fué nutrido; Esta literatura se enriquecio sobre todo durante el imperio medio. Se dice que contaba de un número - simbolico de obras de 36,525 que es el número de dias de un siglo. Un funcionario se encargaba de ordenar los servicios de la biblioteca. (4)

(4) Larroyo Francisco
"Historia General de la Pedagogía"
Ed. Porrúa México 1957 Pags. 84, 85 y 86

2.2 La Educación en la Cultura Romana

Roma en los tiempos más remotos tuvo un tipo de educación domestica: La vida familiar era la principal institución donde se educaba al niño. La familia se prestaba por modo admirable para esta tarea. Fue desde sus orígenes una institución jurídicamente reglamentada que garantizó su contenido.

El ideal moral preside esta educación austera, condicionada por el amor a la patria y el culto rendido a los dioses, sin género de duda, el padre de la familia, ciudadano y miembro de la República, y es el responsable de la educación de sus hijos, pero el carácter práctico del pueblo asoció a la mujer en todos los asuntos relacionados y delicados de la casa. La vigilancia permanente de la madre sobre el niño cesaba cuando éste debía acompañar al padre en su vida civil. A falta de escuelas el joven se educa en la vida cotidiana; ayuda a su padre en las faenas de la siembra y labranza, disfruta con él de las fiestas del amigo, y con el padre asiste al Foro (la plaza donde se tratan asuntos públicos). En todos estos sitios observa cómo se desenvuelve la vida; poco a poco es aleccionado por su propio padre en el arte de la lectura y la escritura.

Los hijos de los romanos son educados para que un día puedan servir a la patria, y por ello se les tiene que instruir en la organización del Estado y de las instituciones de los antepasados.

Característico de esta educación era la influencia formadora de la vida de los grandes personajes, cuya biografía escuchaba el joven en los discursos laudatorios y conmemorativos, el muchacho adquiría la conciencia histórica de su pueblo, advertía que el pasado se haya vinculado con el presente, fortaleciéndose así el sentimiento patriótico de las generaciones.

La escuela del Ludi-Magister pero andando el tiempo la creciente complejidad de la vida impuso la necesidad de otro tipo de educación, que ya no pudo adquirirse en el seno de la familia. Al lado de la educación suministrada por la influencia de los grandes factores de la vida social, surgen las primeras escuelas elementales.

A juzgar por las fuentes, este tipo de escuelas fué tomando importancia por los Estuscos: Su introducción en roma tiene lugar hasta el siglo IV, bien que alguna cronica adelanta su existencia casi un siglo.

Se les llamaba Ludi (plural del sustantivo ludus , que significa juego, diversión), lo que indica claramente que su función era untanto complementaria de la educación paterna y familiar. Como en Atenas tales escuelas tenían un carácter privado, se instalaban en algún rincón de la ciudad, en algún pórtico, o se anexaban a un templo o un edificio publico. El maestro de ellas llevaba el nombre de Ludi-Magister mismo - nombre que llevaba la escuela, pero también se les conocia como escuelas del Litterator, vale decir, del que enseña las primeras letras.

La escuela del Ludi=Magister suministra una instrucción elemental que consta de escritura, lectura y rudimentos de calculo. Al terminar esta época aparecen ya bien delineados los orígenes del tipo histórico de la educación romana, esta ofrece un carácter utilitario y realista, atenta a la socialización del joven ciudadano y vinculada fuertemente a la tradición patriótica del pueblo.

El contacto reiterado con otros pueblos hizo que la educación romana dejara de ser estrictamente nacional y acogera otros elementos culturales.

Como es comprensible, la vieja escuela del Ludi-Magister no pudo ya satisfacer por sí misma las nuevas demandas. Junto a ellas se fue gestando un nuevo tipo de institución.

La cultura griega suministró los materiales de esta nueva educación, al principio, se tuvo sólo a la vista el estudio práctico de la lengua griega, pero más tarde se fué asimilando la filosofía, el arte, etc, tal asimilación fué favorecida por el hecho de que muchos gramáticos, filósofos y retóricos griegos se trasladaron a Roma, ora como embajadores ora como maestros ambulantes. Los edictos de la época son un testimonio de que para muchos romanos la penetración de la cultura griega significaba un peligro nacional.

Este proceso no fué sólo inevitable, las estructuras de nuestra civilización europea se basa en esta transmisión, en la descomposición de la naturaleza antigua romana por la civilización griega universalista.

La escuela fue así una poderosa palanca en este movimiento. Aquella emprendió la tarea de transmitir la formación griega y así surgió la primera escuela de europa que tuvo como fundamento en la enseñanza una lengua extranjera, su gramática y sus escritores modelos. Esta idea básica de los establecimientos que se llamarán más tarde, colegios o instituciones humanistas.

En otras palabras, junto y sobre la enseñanza puramente nacional que proporcionaba la escuela del Ludi-Magister, surge una orientación pedagógica que haciendo materia de estudio una lengua y una cultura extranjera, condujo a una educación supranacional, a una educación humana en general. Se advirtió que hay algo en la educación que esta por sobre pueblos y tiempos, algo que pertenece al hombre por el solo hecho de ser hombre. Los teóricos de la educación desde entonces llamaron humanistas a este ideal de la educación.

Con el tiempo, la influencia de la cultura y educación griega en la vida romana toca un extremo, no sólo las clases superiores instruyen a sus hijos con preceptores griegos, las propias élites dictadoras fueron formadas en la enciclopedia griega.

Con el tiempo la educación cayo en un formalismo y virtuosismo que conservaron muchos pensadores. Por ventura el auge de la ciencia, del derecho y de la filosofía, a la razón colmó insensiblemente aquellas diferencias.

En efecto la educación terciaria pronto tuvo escuelas de Derecho, en la época republicana la ciencia jurídica se adquiría oyendo en los tribunales a los grandes jurisconsultos; ahora se hace imprescindible ya una formación sistemática del jurista y del magistrado. En la época imperial existe una clase especial de maestros en Derecho, los profesores iuris civilis de roma y constantinopla tuvieron los mejores centros docentes de este género.

Junto a estos establecimientos existían aún las escuelas de filosofía y los institutos Helenísticos donde se desenvolvían las ciencias particulares; Todas estas instituciones hicieron posible a la postre, el nacimiento de las Universidades en Roma, la fundación del Ateneo por el emperador Adriano, fué el primer paso hacia la organización de ellas.

El ateneo era un centro de cultura superior en que los retóricos y poetas instruían a la juventud, mas tarde se restauró la universidad de Atenas.

Las Universidades romanas se originaron con la idea de reunir no sólo diversas disciplinas, sino también a los maestros y discípulos que a ellas se consagran.

Se percibieron ventajas que aportaban esta colaboración académica, una vez organizadas los emperadores las protegieron promulgando decretos que aseguraban su estabilidad y promoviendo la formación de profesores e investigadores: Además de

la Universidad de Atenas fueron célebres los de Constantinopla y de Roma, al poco tiempo fueronse multiplicando las bibliotecas de tanta importancia para la enseñanza superior, todo esto revela el impulso que se daba a los estudios superiores.

Los emperadores no solo cuidaron de la enseñanza superior, - muchos de ellos tomaron prácticamente en sus manos la educación elemental no obstante que la enseñanza en todos los grados tuvo siempre un carácter privado. Pero hubo una época - en que aparece con el crecimiento del proletario el peligro de que los hijos de esta clase social carecieran de instrucción. "Entonces los grandes emperadores que siguieron a Nerva, emprendieron la organización de escuelas elementales a costa del Estado que en cierto modo eran asilos para niños - desamparados. Nerva dió alimento en las ciudades de Italia a costa del Estado a niños y niñas de padres pobres. Troyano parece haber tenido la preocupación de dar educación y alimento a los niños pobres de Italia, según una inscripción - encontrada en un municipio Itálico. Más tarde se hicieron fundaciones caritativas para la educación de las niñas, especialmente para las mujeres de la Casa Imperial.

No se trataba en rigor de monopolizar la enseñanza, sino de favorecer la cultura en general del pueblo, poniéndola a salvo del peligro por ejemplo, el emperador Antonino estatuyó - los exámenes oficiales para aquellos que deseasen consagrarse en la enseñanza. Bajo Constantino el fundador de la monarquía administrativa, la educación estuvo organizada por los funcionarios municipales, Juliano organizó un rudimentario - sistema de inspección escolar por parte del Estado.

En la época Imperial existió, pues, un sistema de educación que comprendió los tres grados clásico de la enseñanza:

- A) Las escuelas del lud-magister, que suministraban la educación elemental.
- B) Las escuelas del gramático que atendían lo que llamaríamos hoy la segunda enseñanza.
- C) Los establecimientos de educación terciaria, que se iniciaban con la escuela del retórico, y que, acogiendo la enseñanza del derecho y filosofía, se convierten en una especie de Universidades. (5)

2.3. La Educación en la Cultura Griega

Escenario Geográfico.- Grecia es una pequeña península del Mediterráneo Oriental, cuyo suelo cubierto de montañas, termina en costas recortadas por innumerables Golfos y Bahías. Los mares que la rodean, el Egeo y el Donico, están sembrados de pequeñas islas escarpadas, con abrigadas radas, que servían de refugio a las naves de los antiguos marinos griegos aquel suelo, abundante en valles aislados, separados por altas montañas; determinó en los griegos el espíritu localista, que se superpuso al sentimiento de unidad nacional.

Su posición geográfica excepcional, como punto intercontinental, favoreció grandemente sus comunicaciones con las tres partes del mundo antiguo. (6)

Grecia: El ideal tradicionalista de la cultura y la educación conduce inevitablemente a un callejón sin salida. Por grande que sea el tesoro cultural que exista en el punto de

- (5) Larroyo Francisco
"Historia General de la Pedagogía"
Ed. Porrúa, S. A. México 1957 Pags. 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 179, 180, 181 y 182
- (6) Millán José R.
"Compendio de Historia Universal"
Ed. Kapetusz Argentina 1957 Pags. 109, 135, 139 y 141

partida indefectiblemente se agota con el tiempo, entonces la cultura se enerva y se corrompe y los pueblos también.

Esta era la situación cuando las primeras bandas Helónicas - se presentaron en Asia Menor a mediados del milenio II A. de C.: invadieron la isla de Creta, el Peloponeso, y el archipiélago Egeo, y experimentaron el valor material de la cultura Asirio Babilónica antes de crear un sacerdocio organizado, jerarquizado y autoritario capaz de asimilarla con espíritu - tradicionalista rígido.

Este pueblo nuevo adoptó en esta situación una actitud de independencia intelectual y exaltación de la individualidad, - que se traduce en un espíritu de libertad política y estos - sentimientos los trasladó al ideal educativo que dejó de ser tradicionalista y conservador para convertirse en creador - formativo y progresivo.

Caracteres Generales del espíritu y la Educación Griega son los siguientes:

- A) Sentimiento poderosísimo de la individualidad en oposición al gregarismo de la época tradicionalista.
- B) Amor a la libertad en contraste con la ausencia, más aún, con la ignorancia de este sentimiento en los pueblos orientales.
- C) Curiosidad intelectual sin ejemplo, asimismo desconocida - por estos pueblos cuya educación era totalmente receptiva. - El oriental aprendía lo que se le enseñaba, sin preguntarse el porque.

Pensaba fatalmente: "así ha sido siempre, así es, así será". griego quiere saber por sí mismo, tanto el qué como el porqué.

D) Atención al cuerpo bajo este lema: "Salud, fuerza y belleza".

E) Extraordinaria sensibilidad estética, suprema elevación - espiritual y alegre voluntad creadora.

F) Educación esencialmente formativa, inspirada en un concepto elevado de la personalidad.

"La paideia corresponde, como expresión mas adecuada a la educación, en tanto que designa también el fin, y con ello el contenido espiritual, en oposición al adiestramiento. En tal sentido amplio comprende también, en sí el término moderno de instrucción. (Dilthey: Historia de la Pedagogía)

G) Educación integral y armónica.

H) Libertad metodológica y disciplina funcional.

A fin de evitar crasos errores, debemos advertir que los caracteres generales mencionado solo se daban en el pequeño núcleo de pobladores con derecho de ciudadanía, y los educativos en el pensamiento de los grandes Filósofos y maestros en algunas escuelas superiores libres. Hubo siempre en Grecia una gigantesca masa de esclavos que no recibía educación y, por otra parte, la mayoría de las escuelas elementales no eran menos rutinarias que las orientales ni manejaban el palo con menos garbo.

La entretenida teoría de que la escuela griega era una escuela del juego, es uno de los innumerables cuentos tártaros que, - por un extraño milagro de inercia se perpetúan como verdades inconclusas a través de todas edades. (7)

La Grecia antigua estaba subdividida en numerosas ciudades Estado independientes unas de otras. Durante largo tiempo las mas importantes fueron Esparta y Atenas.

(7) Campillo Cuauhtli Héctor

"Manual de Historia de la Educación"

Ed. Fernández, S. A. México 1966 Pags. 40, 41, y 42

No obstante pertenecen a la misma nación, ambas ciudades sólo tenían a la religión en común. En los demás aspectos (formas de gobierno, leyes, sistemas de educación) se diferenciaban de modo notable.

Los espartanos constituían exclusivamente un pueblo guerrero mientras que los atenienses cultivaron sobre todo las letras y las artes.

Esparta

La necesidad de conservar el territorio conquistado transformó a Esparta en una ciudad de guerreros, por lo que la fortaleza del cuerpo y el manejo de las armas fueron las ocupaciones predilectas de los Dorios vencedores o espartanos. A la edad de siete años los niños empezaban su educación física, la cual continuaba en la edad viril, preparándose para la guerra, las mujeres recibían una educación que no desmerecía a la de los varones.

En el extremo sur de Grecia existe un pequeño y fértil valle, cerrado por montañas inaccesibles; en ese valle estaba la Laconia, parte de la antigua Grecia.

Cuando los dorios bajaron desde el norte y conquistaron el Peloponeso, se establecieron en Esparta, capital de Laconia llamándose desde entonces espartanos.

Educación en Esparta

Esparta presenta un tipo ejemplar de educación militar y cerradamente social, el joven espartano era educado por el Estado para el Estado; pero sin anulación de la individualidad puesto que todos los espartanos, es decir, todo habitante de raza Dorica, gozaba de la plenitud de los derechos ciudadanos e intervenía activamente y sin coacción alguna en los asuntos del Estado.

Estaba fuertemente socializado, vinculado a la sociedad pero no oprimido por ella; Hasta los siete años, el niño vivía en el domicilio familiar, de los siete a los veinte, el Estado se hacia cargo de su educación, que era predominantemente mi litar; Los alojaba en casas comunales donde vivían sometidos a una dura diciplina:

Andaban con los pies descalzos, vestían ropas ligeras y dormían sobre un petate de paja, se alimentaban con la famosa sopa espartana, nutritiva pero perfectamente racionada, y co cinada con sencillez, de modo que no diera ocación al vicio de la gula. Ejercicios gimnasticos y militares, competencias deportivas y largas marchas ocupaban la mayor parte del día. Canto y baile seguían en importancia a los ejercicios físicos, la educación intelectual se reducía al aprendizaje de poesías heroicas y a tocar algunos instrumentos misicales.

Las letras y las ciencias no entraban en el plan de enseñanza, ni siquiera era obligatorio el aprendizaje de la lectura y la escritura; Pero sí se enseñaba a niños y jóvenes a expresarse con claridad y sencilles y concisión, es decir, al modo de hablar que tomo el nombre de Lacónico, también se les desarrollaba la intuición militar del terreno.

Era muy atendida la educación de la mujer, que era muy semejante a la del hombre, pues la única misión de la mujer espartana era ser madre de guerreros. (8)

Atenas

Según la tradición, Atenas la ciudad rival de Esparta, fué fundada en el Ática por el egipcio Cécrope en remotísima época, al pie de una colina y muy proxima al mar, la parte

- (8) Campillo Cusuhtli Héctor
"Manual de Historia de la Educación"
Ed. Fernández, S. A. México 1966 Pags. 44 y 45

alta de la ciudad se llama Acrópolis, y estaba rodeada por murallas.

La Educación en Atenas

Para practicar el sistema democrático se necesitaban hombres cultos; De ahí que los atenienses se preocupaban por la educación del ciudadano, se la fomentaba el sentimiento cívico y religioso; se le despertaba el sentido de responsabilidad personal, indispensable en un Estado donde cualquier ciudadano podía llegar a ocupar cargos de gobierno.

Atenas fué una ciudad inclinada al comercio, la industria la marina, las letras y las artes; Su gobierno, en un principio monárquico, adquirió más tarde la forma popular. Que la educación de un pueblo se encuentra determinada por la vida nacional, se confirma una vez más en Atenas; En Atenas se ve en el Estado un medio de asegurar la libertad personal, creando las condiciones mas ventajosas para su educación, Solón considera la instrucción de la juventud como una misión esencial del Estado, pero no coacciona al individuo en esta empresa, quiere que por su propia convicción las clases sociales hagan suya la tarea de la formación de las generaciones.

De ahí que, a pesar de verse en el Estado el titular de la vida ciudadana, nunca se cayó en el monopolio de la educación.

Los padres tenían la obligación de que sus hijos se prepararan eficazmente para la vida, pero dentro de un ambiente de libertad. Se trata de un Estado de cultura, de una organización política atenta al desenvolvimiento armónico de la personalidad, incluso la tiranía de Pisótrato nunca perdió de vista la noble tarea de cultivar al pueblo(la historia y la sociología se ha encargado de hacer justicia a este

personaje llamado en su época y a su época "La política de cultura de los tiranos, que Pisístrato concibió y propago en su tiempo).

En buena proporción, la educación ateniense respondió y promovió la cultura ciudadana.

A la edad de siete años, eran confiados los niños a un pedagogo, que los acompañaba de continuo y los conducía a la escuela (Didascaleia). A menudo el pedagogo era un esclavo cultivado, que estaba pendiente de la buenas costumbres y de los progresos intelectuales del infante; El pequeño dividía su tiempo entre la palestra y la didascaleia: En la primera se cultivaba su cuerpo. El paidotriba le enseñaba los ejercicios y el sofronista vigilaba la conducta moral.

La Didascaleia era la escuela de gramática (gramatiké, significa el conocimiento de las letras, grammata). El maestro de escuela es el gramatista quien enseña a leer y escribir, e instruye en los rudimentos del cálculo.

El procedimiento de aprendizaje era mecánico, las escuelas elementales en los tiempos más antiguos, se habían establecidas en tiendas, era frecuente también encontrarlas en las plazas públicas y en los recodos de las calles, como se describe.

Los maestros estaban muy mal retribuidos, una maldición común era ver al ofendido en el infierno o como maestro de escuela, la educación elemental concluía generalmente a los trece años, los hijos de las clases sociales inferiores abandonaban la escuela para consagrarse, según el estatuto de Solón, a la agricultura o a la impartición y al aprendizaje de una profesión manual; Los ricos proseguían una rudimentaria formación secundaria, en este grado de la instrucción, el Estado intervenía más directamente, dictaba prescripciones escolares, como numerosos eran los alumnos que devían tener y ser admitidos, así como las horas de enseñanza.

Se intensificaba el estudio de la música, bajo la dirección del citarista, que colaboraba en la educación Etico-religiosa de los griegos; A los quince años el joven frecuentaba el gimnasio, aquí como en la palestra, continuaban el cultivo de su cuerpo.

Con el tiempo, se implantó además la ejecución de obras musicales, declamación de poemas, discursos, conferencias, y más tarde, con los filósofos y sofistas se hizo permanente tal género de estudio, originándose el sentido moderno de estos centros modernos de segunda enseñanza.

El estado intervenía en la organización y dirección de los gimnasios.

El joven de dieciocho años pasaba a formar parte de los efebos, para ello se inscribía en el registro ático de ciudadanos, desde entonces era jurídicamente independiente, bien que la plenitud de sus derechos cívicos era adquirida sólo hasta los veinte años; La Efebía era la escuela de la guerra.

Tocante a la educación intelectual la efebía no rebasa el programa de estudios de la formación secundaria.

Un grado superior de la enseñanza aparece hasta la siguiente época, con el movimiento cultural de los sofistas y Sócrates.

A diferencia de Esparta, no atendió Atenas la educación escolar de la mujer. Sólo la jóvenes de clase distinguidas podían aprender a leer y escribir. (9)

(9) Larroyo Francisco
"Historia General de la Pedagogía"
Ed. Porrúa México 1957 Pags. 126, 127, 128, 129 y 130

2.4 Influencia de éstas culturas en la Educación de México

La aportación cultural de estas culturas en México fue importante, pero no nada mas en nuestro país, sino en todo el mundo, y no sólo en inovaciones pedagógicas, sino tambien en los elementos auxiliares de la educación.

A continuación enunciaremos las aportaciones pedagógicas de estas culturas, así como los auxiliares de la misma en el campo de la educación en México.

Cultura Egipcia

- a) Escritura jeroglífica
- b) Avances en la astronomía, matemáticas y medicina
- c) Las Bibliotecas

Cultura Griega

- a) El amor a la patria y el respeto a las leyes
- b) Preocupación del Estado por la Educación
- c) Se empieza a hablar de "maestro y de pedagogía"
- d) Se le da educación a la mujer

Cultura Romana

- a) Extensa bibliografía ya que habían grandes personajes
- b) Empieza la escuela formal
- c) Orientación pedagógica formal
- d) Educación elitista
- e) Nacimiento de la Universidad
- f) Impulso a los estudios Superiores
- g) Formación del Sistema Educativo, que constaba de Educación Elemental, Media, y Superior.

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION

3.1. Educación en la Época Prehispánica.

Cuando los mexicanos de la gran familia yuto-azteca llegaron a principios del siglo XIV al Valle de México, ya la configuración geográfica de éste era la misma que ahora tiene, aunque todavía coronara frecuentemente el cráter del Popocatepetl la columna de humo que en nuestros días ha venido a desaparecer. Las lagunas, que entonces eran el más importante rasgo distintivo del fondo del valle, se extendían en él considerablemente, lo mismo que los bosques que vestían las montañas de los contornos desde el collar de arenas de las mismas sobre el que las cumbres más altas erguían, como yerguen aún, sus cimas de nieves eternas. Las aguas de las vertientes interiores del valle no tenían salida fuera de él: crecían con las lluvias y con los deshielos de los montes; establecían límites naturales entre los pueblos ribereños, y originaban a la vez formas de vida y de comunicación terrestre que sólo han venido a extinguirse en el presente siglo, después de que el gobierno del General Díaz logró consumir, en el año de 1900, la grande empresa de arrojar hacia el Noreste las aguas, concebida y comenzada a realizar desde el siglo XVI.

No eran solamente tribus de la misma gran familia étnica y de los yuto-aztecas las que habían precedido a los mexicanos en el Valle de México; vencidas y reducidas a una condición de vasallaje, remontadas a las serranías, encontrábase entonces, como todavía ahora se encuentran, agrupaciones de indios otomíes, que por largo tiempo, aunque erróneamente, se creyó que habían sido los primeros pobladores. Antes que ellos otros habían existido; los vestigios de sus culturas nos han -

sido revelado: por excavaciones realizadas en sitios varios del valle, especialmente en los años de 1911, 1912 y 1913 por la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas, que pusieron de manifiesto la existencia de grandes basureros prehistóricos en los que tepalcates, rastro de despedazada alfarería indígena, patentizaron algunas de las formas a las que sus industrias primitivas habían llegado.

De importancia mayor son las que han permitido descubrir los primitivos horizontes de una cultura más antigua que seguramente existió miles de años antes, debajo de la pequeña región de estructura volcánica ahora conocida con el nombre de el pedregal de San Angel, cuyo manto de lava principió a ser sistemáticamente explorado en agosto de 1918, en el pequeño lugar llamado Copilco, situado al Sureste de San Angel y de Chimaliztac y el Suroeste de Coyoacán, y en otro lugar, pequeño también, que se llama Cuicuילו.

La cantera de Copilco tiene de 7 a 10 metros de espesor y bajo ella está un cementerio prehistórico. - El testimonio de la existencia de indios en esa región del Valle de México antes de que el volcán de Xitli cubriera con regueros de lava ese cementerio, nos habla aún, eternizado en cierto modo por la cubierta de lava que lo sepultó.

Sobre la lava se yergue en Cuicuילו un antiguo teocalli cuyas terrazas están revestidas por una capa de guijarros, como suelen estar recubiertas las paredes de los viejos teocallis; y en Copilco, debajo de la lava y de una capa de ceniza volcánica, que cubría a otra,

de tierra quemada, y a otra más, de tierra vegetal, es - donde fueron descubiertos sepulcros construidos en forma de fosas cilíndricas u ovaladas, excavadas en el primitivo tepetate del subsuelo, y cubiertos con grandes piedras.

En ellos, con los huesos de los muertos, encontrábase "cajetes, ollas de arcilla, pequeños ídolos, cabecitas de barro, metates de formas hoy desusadas, navajas de obsidiana, punzones de cuerno, orejeras y cuentas de piedra". Tocas las figuras humanas de barro, lleva una, enagüilla; y otra, de mujer, tiene pintadas de rojo las mejillas. - Arqueólogos han creído reconocer en otra el simulacro del dios del fuego de los aztecas, el huehuetéctl o dios antiguo. Los metates allí encontrados hacen pensar en una forma de agricultura que conocerían ya los indios; que les permitiría cosechar granos, maíz, que en los metates molerían. El complejo tocado de las figuras humanas y los objetos de adorno sugieren el pensamiento de que los hombres a quienes todo eso pertenecía no eran insensibles al sentimiento de lo bello, ni se limitaban a vivir su vida aislados unos de otros, presos, dentro de sí mismos, en las sucesivas prisiones de sus instantes efímeros, sin perspectiva alguna que de los momentos fugaces de su vida se desbordara.

El tocado mismo, las cuentas de piedra, los adornos, manifestaciones todo ello de un incipiente sentimiento artístico, revelarían quizás un sentido mágico atribuido al dibujo y arreglo del tocado, de las cuentas, de los adornos; una advertencia acaso de prohibición, de hechizo y encantamiento; un tabú de defensa; una imaginaria acción sobre las potencias invisibles cuyo amparo se creería así conseguido. Papel análogo al que se atribuye aun hoy por pueblos primitivos a nudos de lianas ata-

dos a la cintura; a tatuajes; a peines con figuras grabadas, como mucho después, y aun hace pocos años, se atribuía poder mágico por gentes aparentemente cultas, a dijes. Todo esto en los pueblos prehistóricos ¿no revela ya una tendencia natural del alma humana a ir más allá de las limitaciones materiales del cuerpo y del mundo visible para llegar a los dominios sin fronteras del mundo invisible?

La posición en la que al descubrirlas se encontraron las vasijas junto a la boca de los cadáveres en los sepulcros de Copilco, nos deja ver que quienes allí los enterraron los creían en alguna manera vivos aún; vivos con una misteriosa vida posterior a su muerte. Cuando pegada a la boca de sus muertos ponían los indios al enterrarlos una olla ¿ponían en olla, agua? ¿Pensaban en los viajeros milenarios que del fondo del Asia habían venido al techo del Anáhuac, al través de inmensos desiertos, en donde habían padecido la enloqueciente tortura de la sed? ¿pensaban en dar un poco de agua a sus muertos, que les calmara la sed durante su temeroso viaje postrero?

Su piedad y su amor no se engañaban al creer inmortales a sus muertos. Después de millares de años viviendo están aún en nuestros pensamientos sus pensamientos, en nuestra ternura su ternura; el alma, y creemos nosotros, más aún que ellos, en la inmortalidad de las almas.

El hecho de darlos sepultura en los sepulcros que para ellos construían, y el de rodearlos de los testigos materiales de su vida, de los objetos que a su lado ponían, vuelven manifiesto que practicaban conmovedores -

ritos funerarios; y sus ídolos hacen ostensible que no sólo lo creían en lo que materialmente veían, sino también en algo que no veían.

Afirmado: geólogos juzgan que la erupción del volcán del Xitli que cubrió de lava las canteras de Copilco, en las que yace el cementerio prehistórico que atestigua - que quienes en él fueron inhumados: conocían ya el cultivo del maíz en las tierras semi áridas, ocurrió cerca de 4,000 años antes de Jesucristo. Por lo mismo haría más largo tiempo que antiguos habitantes del Valle de México habían descubierto el cultivo del maíz, y habrían pasado de la vida de cazadores y de recolectores de raíces y otros alimentos silvestres a la edad arcaica de la agricultura, que, modificando las condiciones de su existencia, los adaptó de modos nuevos a la tierra, y los desadaptó parcialmente de los antiguos, o lo que es lo mismo los educó. La cultura del maíz que así se había iniciado se iría luego propagando progresivamente al través de la América, y a juicio de Heriberto J. Spinden a mediados del siglo XVI de la Era Vulgar, estaría llegando a las regiones más boreales y más australes del Continente Americano.

Seguramente los mexicanos no tuvieron noticia ninguna de la cultura arcaica a la que debieran las razas indígenas el descubrimiento del cultivo del maíz, ni se hicieron cargo de que a aquellas razas debían ellos, como todos los demás pueblos que de ellas directa o indirectamente lo recibieran, el saber por el que les fue posible pasar de la condición económica inferior de cazadores y depredadores a la de agricultores. (1)

- (1) **Alegria Paula**
La Educación en México antes y después de la
Conquista
S.E.P. México 1963.
p. 175

Una de las infelicidades de inferioridad que resultan de que los pueblos no tengan más recuerdos de lo pasado - que los de las hazañas de sus guerreros, entretajidos generalmente con las fantásticas mitologías de sus divinidades, consiste en que no llegan a tener verdadero sentido histórico, ni conciencia por lo mismo ninguna del fecundo desenvolvimiento gradual de la cultura y de la difusión sucesiva de éste, lo cual les impide formarse un concepto justo de lo que realmente valgan ellos y de lo que valen los demás, y les deforme el juicio con desmesurados egoísmos, a la par singularmente quiméricos y arrebatados por sus pasiones y por el natural engrandecimiento de sí propios y de las proezas de su violencia y de su bravura, casi siempre irreflexiva y ciega. Efecto de todo esto tiene que ser que no pudiendo vivir otra vida que la propia suya, los pueblos que así viven, sólo en cuanto - estorba al desarrollo de su ambición o se convierte en - medio de satisfacción de ésta, tienen en cuenta la vida de los demás sin entender nunca que nadie pueda vivir - bien sino con la ayuda de todos. En grado mayor o menor otro tanto ha ocurrido y ocurre todavía en casi todos - los pueblos de la Tierra. En pocos de ellos sin embargo tan despiadada, constante y sistemáticamente ha pasado - esto como pasó entre los antiguos mexicanos.

Algunos conceptos fundamentales de carácter abstracto y general conviene enunciar aquí para ordenar por medio de ellos la exposición que en seguida habrá de ser - analítica de los rasgos propios de la educación peculiar de los antiguos mexicanos y de los demás pueblos indígenas de México. Brevemente formulados recordarán:

Que entendida en su más lato sentido, la educación es la transformación de los seres vivientes, producida - bajo la influencia de las condiciones que los circundan, - a la que reaccionan de acuerdo con su respectivo modo de ser, de lo cual resulta a la vez que ellos se modifican y que ellos modifican el medio ambiente en el que viven.

Que el medio ambiente natural de la educación está - constituido para el hombre no sólo por las condiciones - físicas en que vive: por la naturaleza y altura del lugar o de los lugares en que habita, por los productos naturales que se encuentran a su alcance y por las variaciones climáticas de la temperatura, los vientos, la humedad, sino también por el medio social en que se encuentra, que sobre él determina sus efectos originando en él desde la simple sensación de la presencia de seres vivientes y - particularmente de hombres a quienes no ve, pero que se da cuenta de que allí están invisibles, cercanos al sitio en que él está, hasta la ocasionada por la acción directa y sensible de ellos ya en el agregado fundamental de los mismos, ya en los agregados más complejos que son la tribu, la ciudad, la provincia geográfica; sea cuando simplemente coexisten sin que se desarrollen en ellos - clamorosas explosiones de sentimientos conjuntos, ya - cuando éstos originen sobre todos los que los experimentan simultáneamente vastas y tumultuosas emociones y pasiones colectivas que los conduzcan a acciones múltiples más o menos sinérgicamente desarrolladas.

Que además del medio ambiente natural de la educación actúa sobre el hombre modificándolo, y por lo mismo educándolo también, otro medio ambiente formado por - ideas que corresponden o no corresponden a la realidades

existentes: por ideas que pueden estar caracterizadas por el predominio de la imaginación y de la fabulación instintivas en todos los seres humanos, que los lleva a exteriorizar los productos de su fantasía y los excesos de sus - estados de ánimo, o a exponer en forma más o menos impresionante y siempre sugestiva sus intuiciones de un Más Allá, o a ser los intérpretes de la memoria colectiva de la humanidad o de agregados informes de ella, o lo que es más frecuente, a ser la resultante de entrecruzadas influencias de todo este inmenso fondo metempírico.(2)

Que todo lo que acabamos de expresar se conjuga inconscientemente en el hombre con otro determinante de su psicología colectiva, el histórico, formado por el efecto acumulado de las experiencias hereditarias de su raza que le dejan como sedimentos perdurables, aunque no absolutamente indestructibles, sedimentos de desconfianzas y de temores, de odios y de preferencias, de respetos y admiraciones de que son objeto castas, o masas determinadas de hombres, o componentes y compuestos de seres humanos - distinguidos de los demás, sea por lo que han hecho o por lo que no han hecho; por sus servicios o por sus deservicios; por la dinámica iniciativa de que hayan dado - muestras o por su atónita y pasiva inercia.

A estos conceptos generadores, que hay que tener - presentes pra entender la génesis de todos los fenómenos educativos, agreguemos aún otros de grande importancia - aunque de menor generalidad que sustancialmente debemos al genio intuitivo de Platón, que en los capítulos finales desde el décimo quinto, del libro VII de su grande obra sobre La República, puso de manifiesto, como lo di-

(2) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa.S.A. México 1970
Págs. 67-71

ce Ricardo Luis Nettlehip en sus conferencias acerca de aquella obra inmortal, que "los grandes órganos de la educación son todas aquellas cosas que la humanidad en el curso de su crecimiento ha producido: la religión, el arte, la ciencia, la filosofía y las instituciones gubernamentales y sociales, alistadas todas en la educación"; por supuesto, y por desgracia, no siempre bien entendidas ni siempre benéficas; en todo caso no hay factores y elementos constitutivos de ella que el historiador de la misma esté en la obligación de considerar.

Reconocido esto, pasemos ahora a darnos cuenta concretamente de los grandes fenómenos educativos que informaron a los primitivos mexicanos llegados al Valle de México en los comienzos del siglo XIV, y que informaron asimismo a los que, venidos antes que los mesquicos, sufrieron la acción perturbadora, invasora y opresora de éstos, y contra ella de diversas maneras reaccionaron.

Desde "que el niño" "o niña" se iba criando" -dice el capítulo XXXIX del libro VI de la Historia General de las Cosas de Nueva España por Fray Bernardino de Sahagún-, los padres nobles, "que tenían deseo de que viviese, para que su vida conservase prometíanlo al templo".. y tenían libertad para ofrecer meterlo "en la casa llamada Calmécac", a cuyo respecto dicen el Dr. Jourdanet y Remí Simeón en su reducción al francés, de la obra de Sahagún: establecimiento de instrucción para la juventud aristocrática; la palabra está compuesta de Calli, casa, y de mécatl, cuerda, mecate; en sentido figurado, descendiente de antepasados de linaje distinguido y conocido; que tenían genealogía; con el sufijo c, o en la casa que se llamaba telpochcalli"; casa de los jóvenes; de telpochtli, adolescente, y calli, casa, explican Jourdanet y Simeón.

"Y cuando el niño o niña", sigue diciendo Sahagún, era prometido, el que recibía la promesa "tomaba en brazos a la criatura, hombre o varón en señal de que ya era su súbdito" y de que habría de seguir siéndolo "todo el tiempo que estuviese por casar, y en señal"... "agujerábanele" al niño "el bezo de abajo y allí le ponían una piedra preciosa, por barbote... Y la niña que ya estaba prometida"... "entregábanla a la mujer que tenía cargo de las otras"; "y cuando" fuera "ya grandecilla, había de aprender a cantar y danzar para que" "sirviese al dios - que se llama Mayocoya y Tezcatlipoca y Ycotl y aunque - fuera "de esta religión" "estaba con sus padres y sus - madres"; y "si era de la religión del Calmécac, notíanla" "para que estuviese allí hasta que se casase sirvien do a Tezcatlipoca"; el "ministro del templo se llamaba - Quetzalciatl"... "y presentábanle al dios llamado" asimismo "Quetzalcoatl"... "y decían de esta manera cuando se la ofrecían"... "la pobrecita, vuestra es. Tened por bien de recibirla para que algunos días barra y limpie y atavie vuestra casa, que es casa de penitencia y de - lloro, donde las hijas de los nobles meten la mano"... "orando y llamándoos con lágrimas y con gran devoción". .. "Dicho esto, si la mozueta era grandecilla sajábanle las costillas y el pecho en señal de que era religiosa, y si era mén pequeña echábanle un sartel al cuello" ... "Y la niña hasta tanto que llegaba a la edad convenible" traíase aquel sartel, que era señal del voto que había de cumplir. Todo este tiempo estaba en la casa - de sus padres.

Parecen estas tempranas dedicaciones de niños y de niñas, con las ceremonias de que habla Sahagún, super-vivencias de una edad de desenvolvimiento antropológico anterior, que en tribus más primitivas existe, en las - que los niños y las niñas y aun los hombres y las muje-

res, cuando la familia imperfectísima que entonces existe no se concilia con la existencia superior de la familia propiamente dicha. Esta existía ya entre los nahuas; pero los nobles, los que tenían poder sobre los demás, lo mismo también que los tarascos y los de otras tribus, eran polígamos: del rey de México, Axayácatl, D. Alfredo Chavero refiere en la página 770 de su Historia Antigua y de la Conquista de México, que tenía 150 hijos naturales y en la página 778 dice de Nezchicalpilli, Señor de Texcoco que tuvo más de 2,000 concubinas. Aun suponiendo grandemente exageradas estas cifras ¿cómo no reconocer en ellas un gran fondo de verdad? En cambio y precisamente porque los que tenían poder sobre los demás eran polígamos y porque lo eran en grande escala, la mayor parte del pueblo, la de los macehuallis -de quienes dicen Jourdanet y Remi Simeon que eran "los vasallos, los servidores, los plebeyos", la plebe, los súbditos-, sustantivo verbal que viene de "macena, buscar, desear, hacer penitencia".... que buscan y no encuentran, que desean y no alcanzan; - que penan; "los que dependen de otras personas" o bien no llegaban a casarse o si se casaban, generalmente eran monógamos; lo cual hacía de ellos hombres completamente distintos de los polígamos.

Marcados ya los niños y las niñas destinados a entrar en el Calmécac o en el Telpchcalli cuando fueran - adolescentes, llevaban ya sobre sí mismos, aun cuando se les considerara libres, los signos de su esclavitud al - Estado, al régimen teocrático militar que lo constituía; llevábanlos, o bien superpuestos si era un simple sartal simbólico colgado constantemente del cuello, o deformando para siempre el cuerpo si eran una horadación en el labio inferior para colgar de ella una piedra, o si lo - que los informaba eran sajaduras abiertas en las costillas y el pecho. Y tal esclavitud quedaba impuesta so-

bre los cuerpos de los niños sin consultar en lo más mínimo su voluntad, sin pedirles su aquiescencia. La esclavitud así sellada sobre ellos era definitiva e implacable.

Los hijos de los macehualli, los de la plebe, aparentemente no la sufrían; pero puesto que ellos dependían de los que tenían poder sobre ellos, y éstos desde los primeros vagidos de su infancia, caían bajo las garras del Estado, del duro organismo militar y teocrático que era el alma de la antigua ciudad de México, los macehualli eran esclavos de esclavos; su esclavitud se diferenciaba de la de los nobles en que no era una esclavitud de primer grado sino de segundo grado.

Las pinturas de las láminas LIX, LX, y LXI del Códice Mendocino representan los sucesivos pasos de la educación de los niños realizada por su padre; pero es claro que esto sólo podía efectuarse en los términos consignados por las láminas por quienes tuvieran pocos hijos y - que no podrían aceptarse como totalmente fidedignas las declaraciones de lo que de acuerdo con lo que dicen las mismas láminas constituiría la educación. La primera - pintura representa sentado, vestido, y en actitud de mando, al padre de un niño de tres años, en pie, semidesnudo, sin más que una pobre manta que un lado del cuerpo - le cubre del cuello a lo alto de una de las piernas. Y frente al niño está pintada media tortilla, lo cual se - ha interpretado como significando que no más que media - tortilla era a esa edad la alimentación dada a los niños. No sabemos de qué tamaño, ni de qué grueso serían las - tortillas que les sirvieran de alimento.

La segunda de las pinturas representa una escena - análoga de la vida de una madre: vestida también, sentada y en actitud de mando ante una niña, en pie, cubierto el busto y lo alto de las piernas con una camisilla; atenta a lo que la madre le dice; a un lado representada la media tortilla que habrá de dársele.

En las pinturas siguientes siempre los padres sentados y en actitud de dar órdenes; no en la de movimientos efusivos de afecto; siempre los niños, los hijos, en pie, como en señal de respeto y de obediencia: a los cuatro años el niño lleva un mandado en las manos; una jícara qui más, con algún contenido en ella, caminando con ella. Una tortilla es lo que entonces se daría a los niños. Entre la madre y la parvulilla de cuatro años un malacatito, un huso pequeño; la madre, aparentemente con dulzura, comien sa a enseñar a hilar a su hija.

A los cinco años, sentado y vestido el padre, dos ni ños desnudos van cumpliendo las órdenes por él dadas: - transporta uno objetos varios en un ayate, una red, seguramente de hilo de maguoy, suspendida a su espalda desde su frente sobre la que el ayate se añuda, y en los manos algún otro objeto lleva; transporta el otro aparentemente lo mismo; esta vez el ayate suspendido a un hombro y pendiente sobre el opuesto costado. D. Manuel Orozco y Berra en la página 212 del tomo I de su Historia Antigua y de la Conquista de México: comenta: "entre aquellos pueblos", que no conocían "bestias" ningunas "de carga, era indispensable acostumbrarse a llevar a costas grandes - pesos; los mercaderes, para su comercio; los ricos y los pèbres para transportar sus menesteres; los soldados" para llevar "sus armas y bagajes tenían necesidad de ir - siempre cargados. De aquí" que se impusiera a los niños la obligación de llevar cargas; "de poco peso al principio", íbase éste "aumentando" conforme a "la edad", y - "el hábito se hacía tal, que cuando les faltaba suficiente carga tomaban piedras o tierra para completarla. Sin "medios" ningunos de locomoción, aprendían a caminar a - pie" como lo habían hecho por siglos en sus inmensas peregrinaciones, con "jornadas muy largas" "por llanuras y montañas".

Sigue la madre enseñando a su hija, a hilar, dicen las pinturas del Códice Mendocino, y la hija sigue aprendiendo lo que la madre le enseña. Madre e hija están vestidas. Y diariamente, para los niños como para las niñas de cinco años, una tortilla.

A tortilla y media llegaría lo que se diera como alimento a los niños de seis años. "El padre", observa Orozco y Berra, a propósito de la siguiente pintura del Códice, "manda a sus hijos al tianguiztli, al mercado" para que ganen "alguna cosa" a cambio de su trabajo; la madre perfecciona a su hija en el manejo del malácate". Parece notorio que la pintura que aparece en la parte inferior de la lámina número 59 del Códice Mendocino muestra al padre enseñando a su hijo los rudimentos del moldeado de humildes objetos de alfarería.

Ciudad lacustre era la de la antigua Tenochtitlan y de su laguna extraían los mexicanos parte considerable de sus mantenimientos: en lo alto de la lámina LX, el padre está representado en la actitud de enseñar a su hijo, de siete años, a componer redes de pesca, y la madre prosigue el perfeccionamiento de su hija en la hilandería. - Tortilla y media parece asignada aún diariamente a cada uno de los niños.

Las siguientes pinturas manifiestan los dolorosos castigos que a sus hijos se aplicaban por sus padres: los niños totalmente desnudos; vestidas las niñas: a los ocho años las amonestaciones y la amenaza de las punzantes púas de maguay que les hincarán en las carnes si no se enmendaban o simplemente por vía de devoción y penitencia; fijos y abiertos tienen los ojos los niños frente a sus padres, y ante las púas, lágrimas corren por las mejillas de los pequeñuelos; a los nueve años el niño está amarrado de pies y manos y tiene hincadas en el cuerpo espinas o púas; una espina en la mano del padre a punto también de clavar-

la en el acogojado cuerpecillo; la niña un poco menos rudamente tratada. Tortilla y meda, sigue diciendo la pintura.

A los diez años, aún igual ración y el padre trata a palos a su hijo, lo mismo que a su hija la madre; la niña cruzadas y atadas las manos sobre el pecho; el niño llora abundantemente.

A los once años, sin cambiar la alimentación señalada, el padre y la madre exponen a sus hijos al humo semi-asfixiante del chile quemado por ardientes leños. ¿Podrían no ser duros, podrían no llevar por toda la vida amargada y ensombrecida el alma, niños educados así?

A los doce años, siempre "su alimento tortilla y meda", amarra a su hijo el padre para que duerma desnudo sobre la tierra, y la madre levanta a media noche a su hija para que barra "la casa y la calle; ya para acostumbrarla al trabajo, ya para cumplir ritos religiosos", dice Orozco y Berra.

A los trece años sube la ración a dos tortillas: el hijo no está ya totalmente desnudo: lleva un méxtlatl, un ceñidor, atado a la cintura; encorvado, acarrea leña del monte cargándola sobre las espaldas; conduce una canoa. Obedeciendo siempre a la madre, encuéntrase de rodillas - su hija moliendo en el metate "el maíz cocido del que se formará la masa"; delante de la pequeña molendera el molcajete, "el mulcaxitl", vasija de piedra o de barro en la que con un "texolotl", con un moledor de piedra triturará el chile y otros condimentos, o granos. La pintura representa también delante del metate el comelli, el comal sobre las "tres piedras colocadas en triángulo" que forman "el tlecuilli" en medio del cual arderá el fuego.

La educación que así se desarrollaba hasta los quince años, y que concluía cuando el hijo sabía ya pescar, y

la hija tejer en un telar primitivo compuesto de dos maderos entre los que se aseguraban los hilos, "del tamaño requerido por la tela", y que se aseguraban los hilos, - "del tamaño requerido por la tela", y que se sujetaban - por medio de un palo hincado fuertemente en la tierra, - así como mediante la cintura de la tejedora, permitía que ésta entretregiera y urdiera entre los hilos, diseños y figuras de colores; con lo cual termina la educación fundamental del pueblo. Ciencia práctica de los conocimientos y de las habilidades más indispensables para la vida simplemente material: orden y disciplina; sumisión y silencio; seriedad, severidad; estrictos y rigurosos procedimientos que forjarían a hombres y a mujeres haciéndolos sufridos, resignados, por lo común tristes y melancólicos; iguales unos a otros, frugales, diligentes y trabajadores..

Ningún testimonio de cariño; ninguna expresión de - juego, ni de cantos infantiles, ni forma ninguna de esparcimiento. No sin duda que los padres, más aún las madres, no tuvieran ternura por sus hijos, imposible imaginarlo; pero ¿no sugiere todo la idea de que la vida, especialmente la de los pobres -siempre la mayoría de la población- sería dura y penosa? (3)

Los pobres no se desprenderían de sus hijos sino cuando por sí mismos los hubieran educado. Más temprano que lo que ellos lo hicieran, los nobles se desprenderían de - sus descendientes enviándolos a los Colegios del Estado, - al Calmécac y al Telpochcalli. ¿Podrían ingresar en esos Colegios los hijos de las gentes que apenas pudieran vivir? No, seguramente: el Calmécac estaba reservado solamente a los hijos de los nobles, y mantendría y abondaría la división profunda de las clases sociales. Aun en el - Telpochcalli es dudoso que hayan podido ingresar los adolescentes que provenían de las clases más humildes, y seguramente en él no ingresarían, sino por mera excepción,

los esclavos y los hijos de los esclavos.

Las ceremonias y los discursos de ingreso en el Calmécac, que reseña Sahagún, corroboran lo que vamos diciendo: "El padre del mozuelo, o de la mozuela, después de haberlos llevado al Calmécac hablábales de esta manera: "Hijo mío, o hija mía, aquí estás presente, donde te ha traído nuestro Señor que está en todo lugar" -la vida toda, en el pensamiento de los nahuas, gobernada y dependiente de El-, "y aquí estamos tu padre y tu madre que te engendramos, y aunque es así que somos tu padre y tu madre que te engendramos, más verdaderamente serán tu padre y tu madre los que te han de criar y enseñarte las buenas costumbres y te han de abrir los ojos y los oídos para que veas y oigas". -No podrían hablarles ciertamente así si los llevaran allá cuando sus hijos tuvieran ya quince años y estuvieran ya educados por sus mismos padres-. "Y continuaban diciéndoles: "Ellos", los que iban a encargarse de su educación, "tienen autoridad para reprender y para castigar y para herir" -siempre el concepto de implacable dureza a la vista-. "Oye pues, ahora, y sábetete que cuando eras tierno y muy niño te prometieron y te ofrecieron tu padre y tu madre para que morases en esta casa"... "casa de lloro y de tristeza"... "y ahora que eres aún pequeño, ya vas entendiendo y creciendo"... en este "lugar se crían los que rigen, señores y senadores, y gente noble; de " aquí "salen los que poseen ahora los estrados y sillas de la república, donde los pone y ordena nuestro señor que está en todo lugar"; diciendo lo cual confirmaban el concepto fundamental de su existencia y de su poderío político; el mundo visible gobernado por el invisible; el poder absoluto de los unos sobre los otros, emanación del poder omnímodo de la teocracia. "También los que están en los oficios militares, que tienen poder de matar y derramar sangre" en el Calmécac "se criaron"..

"Y no pienses, hijo, dentro de ti: -viven mi padre y mi madre; viven mis parientes; florece y abunda mi casa donde nací; hay en ella, riquezas y mantenimientos" -los que no había en las humildes casas de los macehualli-; "tengo bien qué comer y beber en el lugar en donde nací. Es lugar deleitoso y abundoso. No te acuerdes de ninguna de estas cosas". "Oye lo que" aquí "has de hacer:... haste de levantar de mañana; velarás de noche; lo que te fuere mandado harás y el oficio que te dieren tomarás";... "andarás con ligereza"... "Cuando te llamaren"... "irás luego"... "corriendo; no esperes que te llamen dos veces"... "y lo que sepas que quieran que se haga, hazlo tú" aunque no te manden que lo hagas. "Mira, hijo, que" aquí, en el Calmécac, "vas, no a ser honrado; no a ser obedeciendo y estimado", como quizás lo habría sido ya en su propia casa; "has de ser humilde y menospreciado y abatido".

Para saber mandar como tenían que llegar a hacerlo los que se educaban en el Calmécac, era necesario ciertamente que comenzaran por aprender a ser disciplinados y a obedecer. Todos los que desempeñan oficios militares lo saben en todo el mundo, y los antiguos mexicanos lo sabían excelentemente. No sólo quienes desempeñan oficios militares deben saberlo, sino también quienes desempeñan oficios civiles o tienen que concertar sus actividades con las de otros.

El padre del educando que entraba en el Calmécac ya por toda la vida, ya temporalmente, decíale: "Si tu cuerpo cobrara brío o soberbia, castígale y humíllale. Mira que no te acuerdes de cosa carnal. ¡Oh desventurado de ti!" "si admites dentro de ti algunos pensamientos malos o sucios. Perderás tus merecimientos y las mercedes que -dios te haga si admites tales pensamientos; por eso conviene que hagas toda diligencia para que deseches de ti los apetitos sensuales y briosos".

Tan acertadas exhortaciones fructuosas en el Calmécac, con ayuda de las diarias y constantes penitencias, no libertaban a los que del Calmécac salían, de las tentaciones de la vida de los guerreros poderosos y por todos temidos y admirados, cuya disolución sabía ser notoria.

Otras excelentes recomendaciones hacían en aquel punto los padres a sus hijos: "no te hartes de comida;... ama y ejercita la abstinencia y el ayuno; en los que andan flacos y se les parecen los huesos no desean su cuerpo y sus huesos las cosas de la carne, y si alguna vez les viene este deseo, de presto pasa, como la calentura. No ... uses de mucha ropa; endurezcácase tu cuerpo con el frío"... Todo esto que a la salud se refería directamente, referíase también al gobierno de sí mismo.

El padre decía luego a su hijo: "Y también has de tener mucho cuidado de entender los libros de nuestro señor". Los conocimientos humanos y los relativos a los dioses encontrábanse representados pictóricamente en los libros de los indios. "Y allégate a los sabios y hábiles y de buen ingenio"; que no todo podrá constar en los libros cuando no se había llegado a tener más que escritura pictográfica, no fonética. Buena parte, por lo mismo, de lo que a los jóvenes se enseñaba confiábase a su memoria, y se conservaba verbalmente en su lengua, prolija en bellezas y artificios literarios; de quienes la hablaban decía-se que eran nahuatlacas, esto es, "gente que se explica y habla claro"; y para explicarse y hablar claro no basta con saber una lengua sino que es indispensable tener natural ingenio, para pensar con claridad lo que con claridad se ha de decir.

Sahagún continúa: "siguese la plática con que hablaban a la mozuela cuando la llevaban al Calmécac", las viejas que en el Calmécac la recibían y que por haber sido educadas allí "eran bachilleras". -"En tu ternura y en tu niñez" "los que te engendraron" "te prometieron y ofrecieron a nuestro señor, el cual está en todo lugar; para que seas una de las perfectas hermanas de nuestro señor"... El concepto de educación era, pues, para los antiguos mexicanos análogo al platónico, ya que el gran discípulo de Sócrates consideraba que la educación tiene por objeto conseguir que el alma del educando llegue a tener toda la belleza y toda la perfección de que sea capaz, solamente que la belleza y la perfección no eran seguramente lo mismo para los antiguos mexicanos que lo que era para los atenienses. (4)

La que recibía en el Calmécac a la educanda, decíale: "ruégote que de todo corazón cumplas el voto que tus padres hicieron por ti" "y mira que no vas a alguna casa de malas mujeres" -que de esas casas también había y las frecuentaban en Tenochtitlan los terribles guerreros-, "donde se vive mal", sino que vienes "a la casa donde dios es llamado y adorado con lloros y con lágrimas" "y se busca con penitencia su amor y su amistad. En este lugar quien llora" "y se humilla" "hace gran bien para sí" "y por el contrario, el que menosprecia y desdeña el servicio de nuestro señor él mismo hace barranco y sima en que caiga, y nuestro señor le herirá y le apedreará con podredumbre del cuerpo, con ceguedad de los ojos o con otra enfermedad para que viva miserable sobre la tierra, y se señoreen de él la miseria, la pobreza y la última aflicción, la última desventura". "Nunca te has de acordar", "ni jamás has de revolver dentro de ti cosa ninguna carnal; han de ser tu

(4) Elias de Ballesteros Emilia
Educación Comparada
Ed. Patria México 1973
págs. 35-38

voluntad y tu deseo y tu corazón como una piedra preciosa y como un zafiro muy fino"... Y "debes apegarte con el trabajo de moler y de hacer cacao-atl -bebida de cacao - para ofrecerlo a la divinidad-, y "has de tener gran cuenta con la obediencia; no esperes que dos veces seas llamada"... "No seas disoluta, o desvergonzada, o desbaratada".. "Debes notar mucho que te humilles y te encorves". "No te demandarán cuenta de lo que las otras hacen en este mundo"; "hagan las otras lo que quisieren, ten tú cuidado de ti misma".

Un ideal, pues, de sujeción y obediencia, de pureza, de trabajo y de penitencia, de olvido de todos y de pensamiento sólo en la divinidad y en sí propios. Cuán lejos hombres y mujeres de los tres grandes mandamientos de Cristo: Ama a Dios sobre todas las cosas; ama a todos los hombres como a ti mismo y enseña a todos a practicar estos - dos grandes amores.

Los concienzudos razonamientos y las eruditas disquisiciones llevadas al cabo sobre los datos de los antiguos cronistas y los últimos descubrimientos arqueológicos por el sabio Dr. D. Ignacio Alcocer, miembro ilustre de la Sociedad de Estudios de Historia de México, fundada por mí en la propia ciudad de México en el año de 1924, con el entusiasta concurso de los excelentes amantes de la historia de México que entonces acudieron a mi llamado, lo llevaron a hacer los admirables estudios monográficos que presentan el resumen de sus lucubraciones y de sus conclusiones sobre lo que fue la antigua ciudad azteca de Tenochtitlan, y conforme a ellos y a los planos en los que gráficamente redujo a números sus estimaciones refiriéndolas a lo que es hoy la moderna ciudad de México, puede verse que

el edificio destinado al Calmécac se encontraba seguramente ubicado al poniente del monstruoso templo de Huitzilopochtli, dentro de la enorme cerca de serpientes esculpidas que circuía lo que el mismo Dr. Alcocer llama el recinto sagrado de la vieja ciudad, el cual llegaría por el Norte casi a las que son ahora las calles de Luis Gonzáles Obregón y 1a. de San Ildefonso, por el Oriente casi también a las que ahora llamamos 2a. y 1a. del Carmen y la primera de las del Correo Mayor situada al sur de las del Carmen; por el Sur el muro del norte del Palacio Nacional y a la parte anterior de la fachada de la Catedral Metropolitana de México, y al Poniente a una línea que pasaría entre la nave del centro de la Catedral misma y la nave del oeste cortando después rumbo al Norte la Avenida de la República de Guatemala y gran parte de las dos manzanas de casas en medio de las que pasa esa Avenida.

El Calmécac estaría situado al ostenoroeste de la pirámide truncada del templo mayor y del adoratorio del mismo, dedicado al Dios Tláloc en la explanada que arriba le servía de remate, y al noreste de la gran puerta del cerco de serpientes del recinto sagrado, conocida antes de la llegada de Cortés con el nombre de Cuauhquiáhuac o de la Plaza de las Águilas, al oriente de la Calzada de Tlacopan, y al sureste de esa gran puerta estaría el Hony-Tzonpantli, tendido de este a oeste por en medio de la mitad del poniente de lo que es hoy la Avenida de Guatemala, el Huey-Tzonpantli, la horrible construcción que causaba espanto a los españoles que la miraron, de la que traduciendo sin duda los recuerdos que de ella tenía Hernán Cortés, Gómara, a quien citaba a este propósito el Dr. Alcocer, decía que era "un osario de cabezas de hombres presos en guerra y sacrificados" por sus enemigos, los antiguos mexicanos; "el cual era a manera de teatro", es decir, en los -

términos de que se sirve la cuarta edición que tengo a la vista del Diccionario de la Real Academia Española publicado en 1803, de sitio o paraje... en que se juntaba el pueblo a ver algún espectáculo"; de "lugar donde una cosa" estaba "expuesta a la estimación o censura universal", "a manera de teatro" decía Gómara, "más largo que ancho, de cal y canto, con sus gradas, en que estaban enferidas" -metidas- "entre piedra y piedra, calaveras, con los dientes hacia fuera" y "a la cabeza y" al "pie del teatro había dos torres hechas solamente de cal y cabezas; los dientes afuera". (5)

Los educandos y las educandas del Calmécac conocían bien sin duda, puesto que tan cerca vivían de aquel público osario, cuanto mostraba y cuanto significaba; que les hablaba de cruentas guerras y de los sacrificios humanos de los desventurados cautivos.

Al otro lado de la enorme pirámide truncada, al este sureste del adoratorio de Huitzilopochtli, al oriente de lo que es hoy la Facultad Odontológica de la Universidad Nacional de México, encontrábase, a juicio del Dr. Alcocer, "el regimiento o monasterio de muchachos", seguramente del Calmécac; y más lejos, fuera del "recinto sagrado", hacia el oriente del adoratorio de Tláloc, el "regimiento o adoratorio de mujeres".

Y aunque de todos los puntos de la ciudad y aun desde más allá de ella haya sido vista la colosal mole del templo que según los bien fundados cálculos del Dr. Alcocer subiría aproximadamente a "45 metros de altura", "veintisiete" de los cuales corresponderían a la pirámide truncada, y "diez y ocho" a los adoratorios que lo remataban,

(5) Ezequiel A. Chaves
La Educación en México en la Época Precortesiana
Ed. Jus México 1958 Págs. 27-36

cargados del lado del oriente, ante los cuales del lado - del poniente estaban hincadas fuertemente sobre la superficie de la explanada las dos piedras de los sacrificios humanos, es claro que mejor que las multitudes que acudirían a cada una de las horribles fiestas religiosas allí celebradas con espantoso aparato, los educandos y las educandas oirían los gritos, los cantos, las pavorosas y monótonas músicas, los gritos, los alaridos, el inmenso rumor de clamores, los súbitos silencios que todo lo entre-cortaran, y no podrían ignorar el horrible momento en que, como lo describe el Dr. Alcocer, desde los dos tajones - situados "tan cerca de las gradas" que según dice el Padre Durán, "no había dos pies de espacio entre la piedra y el primer escalón", se arrojaban "con facilidad los -- cuerpos de las víctimas, después de sacarles el corazón, pues los cadáveres todavía sangrantes a chorros y estre-meciéndose eran precipitados desde lo alto de la escalina-ta y caían en el patio inferior, en el punto llamado - apétlatl, donde eran descuartizados y repartidos para" - que los comieran "los que antes les habían cautivado en el campo de batalla", "en tanto que los cadáveres de los esclavos sacrificados eran descendidos a cuest^{as} y entre-gados a sus amos, quienes para comérselos entre sus fami-liares y amigos los repartían."

Espantosos pormenores que hay que recordar, no obs-tante, si se quiere tener cabal idea de lo que era la edu-cación de los antiguos habitantes de Tenochtitlan, que se diría hecha no para la vida sino para la muerte; pero que precisamente por eso determinó la inmensa reacción final de las conciencias cuando llegó la hora en que contra ella lucharan y la vencieran, con lo cual acabaron por conquis-tar la vida.

Quienes entre los antiguos mexicanos no formaban parte de la nobleza teocrático-militar que contaba con riquezas y poder, formaban en la ciudad de Tenochtitlan tres categorías: o eran esclavos cuya condición era extraordinariamente precaria, o aunque fueran libres eran, en una u otra categoría, servidores de quienes tenían poder, o se encontraban en una situación intermedia; estos últimos eran generalmente educados en los establecimientos de educación pública llamados Telpochcalli, en la ciudad misma, a la vera de los adoratorios de las divinidades, y los había tanto para hombres cuanto para mujeres, separados no obstante aquéllos de éstas. Pintábanse de negro el cuerpo los educandos hombres; a la cintura ceñíanse el méxtilatl y llevaban, dice Orozco y Berra, por único abrigo, que era al propio tiempo lo que les distinguía, una manta "de pita torcida, de maguey, en forma de red floja y rala". El Códice Mendocino hace ver en su lámina LXV que entre sus ocupaciones figuraba la reparación de los teocallis, y acarrear los materiales que para ello eran necesarios: eran, pues, en ese concepto, servidores de los sacerdotes; recibían bajo la dependencia de éstos educación semejante a la impartida en el Calmécac, aunque menos amplia, y no los capacitaba como a los de aquélla para alcanzar superiores dignidades. Lo mismo que los que al Calmécac iban, sujetos a penitencias rigurosas; de menor austeridad, no obstante, y de poco aprato, y se les sometía a duros castigos corporales.

Cuando podían ya cargar y transportar uno o dos leños gruesos, y llevar a cuestras rodelas de soldados que iban a la pelea, y eran considerados capaces de enseñar lo que habían aprendido ya, elegíanlos para que fueran monitores tiachcau, de los mancebos que no tenían aún tñ-

tas habilidades y conocimientos, y así maestros ambulantes eran de aquellos a quienes se ponía a su cuidado.

Los que de esta suerte se distinguían estaban en camino de sucesivos ascensos, siempre que con su valentía y su atrevimiento en los combates los ganaran. Si llegaban a ser hombres valientes y diestros, dábaseles poder para regir a mayor número de muchachos y para castigarlos, y recibían la denominación de telpochtelo; en caso de que en la guerra hubieran cautivado cuatro enemigos nombrábaseles tlecatécatl o guanchtlato, o tlacocheácatl, y se les daban funciones varias de gobierno sobre el pueblo, y si eran nombrados achcautli podían prender a los delincuentes y ponerlos en la cárcel. "De esta manera", dice Saha-gún en el capítulo V del apéndice del libro III de su Historia General de las Cosas de Nueva España, "iban subiendo de grado en grado los mancebos que" en los telpuchcallis "se criaban y eran muy muchos", "porque cada parroquia", cada barrio de la ciudad tenía tepuchcallis.

Eran pues los telpuchcallis, colegios de enseñanza secundaria al propio tiempo militar y cívica, que incorporaban al Estado y a la ciudad a quienes en ellos se educaban, y que al propio tiempo que los jerarquizaban, los disciplinaban, despertaban su gusto por alcanzar honores y ascensos, fomentaban sus aspiraciones para obtenerlos, y por su medio establecían una especie de servicio civil fundado en el mérito, a la vez que daban fundamento democrático al orgullo de ser mexicanos y de servir a México. (6)

A ellos de alguna manera se incorporaban los adolescentes que sin ingresar en los telpuchcallis eran aceptados para que con un guerrero fueran a la guerra llevándole

(6) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa, S.A. México 1970
Págs. 70-76

sus fardejas y sirviéndolos.

Democracia cerrada, sin embargo, porque los ascensos de los que la formaban se detenían luego; las posiciones más altas no podían alcanzarse sino perteneciendo a las familias nobles y siendo educados en el Calmécac; y para llegar a las más encumbradas de todas las posiciones, a la de los soberanos del pueblo: el Tecatecutli, o rey, y su coadjutor el cihuacoatl, era indispensable ser de la casa reinante, que había sido fundada por Acamapitzin.

El gobierno así constituido podría compararse, pues, en algún modo a una pirámide: sobre el fondo infeliz de los esclavos sin derechos ningunos, cuya vida tenía para muchos de ellos su término en la piedra de los sacrificios, la masa del pueblo cuyos telpuchcallis formaban, - democráticamente, a los maestros elementales del pueblo mismo, ejecutores de las disposiciones que recibían y mantenedores del orden público y de la disciplina y buen comportamiento de sus subordinados; sobre éstos, aristocráticamente ya, los educados por el Calmécac, procedentes - de las familias nobles que desempeñaban a mayor altura las funciones militares y religiosas bajo la dependencia, dual, de los dos magistrados de mayor jerarquía, uno con otro estrechamente mancomunados, de los que sin embargo autocráticamente, el superior, el monarca, era el tlacatecutli.

"Iban todos juntos" los colegiales de los telpuchtliis, dice Sahagún, "a trabajar dondequiera que tenían obra a hacer barro", es decir, adobes, o a hacer "paredes o maizal, o zanja o acequia", "iban todos juntos: no se repartían"; "a tomar y traer leña a cuestras, de los montes",

"y cesaban del trabajo un poco antes de la puesta del sol. Entonces iban a sus casas y bañábanse y untábase con tinta todo el cuerpo, pero no la cara"... "ponían lumbre en la casa del cuicacelco los mancebos y comenzaban a bailar y danzar todos, hasta pasada la media noche; y no tenían otras mantas sino aquellas mantas que se llamaban chalceáyatl, que andaban casi desnudos"...y "después de haber - bailado todos iban a las casas del telochcalli a dormir, en cada barrio, y los que eran amancebados íbanse a dormir con sus amigas", disolviendo así con estas uniones fortuitas y fuera de orden toda la pureza y la fortaleza de las sociedades que no consienten que haya en su seno otros vínculos sexuales que los que existen en las verdaderas - familias, las monogámicas.

Los individuos que formaban la sociedad así constituida claro es que no podían contentarse con vivir en Tenochtitlan, en la Ciudad lacustre en donde habían nacido. Sus antepasados se habían hecho fuertes en ella, por el temor que luego inspiró su sanguinaria índole. Egoístas y astutos, tan pronto como les fue posible hacerlo, hicieron, en el tiempo de su rey Itzcóatl, una alianza con los de dos pueblos comarcanos: el de Tlacopan, en el lugar en donde hoy está el suburbio llamado Tacuba de la ciudad de México; y el de Tetzcoco, al oriente de la laguna de México. Unidos los tres demolieron el temible poderío de otro pueblo luchador, el de Azcapotzalco, comarcano del de Tlacopan; - pero más y más a cada instante se perfiló sobre todos el poderío creciente de México, dentro del que una división intestina existía: la de la población del islote de México en el que prevalecía la familia de Acamapitzin, y la del de Tlatelolco, al Noroeste del Templo Mayor, que pronto - fue sojuzgada por la gente de México y que ya desde antes

de serlo había convertido sus actividades a las itinerantes empresas del comercio. Los de México, guiados con frecuencia por los comerciantes que les abrían a los lejos y solían señalarles los caminos, lanzáronse a la conquista de todo y de ella vivieron. En ella se compendia su historia, y su destino se diseñó:

La conquista se hizo mediante la alevosía y la violencia gracias a la estricta disciplina de los antiguos mexicanos y a sus indiscutibles cualidades como guerreros; al desprecio absoluto que el dolor físico les inspiraba y que les inspiraba todo linaje de privaciones de comodidades materiales; fuente principal de su educación, iniciada y confirmada en sus largas peregrinaciones antes de su llegada al alto Valle de México; sostenida por la que a sus hijos daban sus padres; corroborada por el Calmécac y los Telpochcallis, los Colegios que formaban y consolidaban su fiero e incontenible arrojo al transmitirlo y enraizarlo en los adolescentes; llevada a su grado máximo por su existencia misma de implacables y feroces guerreros y por su identificación con las informales deidades a las que ofrendaban corazones humanos arrancados en suplicios cruentos. (7)

En grupos, viniendo de Tenochtitlan caían los conquistadores sobre los pueblos a los que, después de luchas más o menos terribles, sojuzgaban; quemaban sus templos y traían a México los ídolos que representaban sus divinidades; y allá ferozmente mataban hombres, o cautivos se los traían para sacrificarlos en ofrenda a sus deidades. Sometían luego a los pueblos vencidos a pagarles perpetuamente tributos de lo más precioso de sus bienes, para lo cual en donde eran de mayores y más necesarios servicios dejaban fuertes guarniciones militares. Y desde los tiempos del

(7) México Departamento de Bibliotecas
La Educación Elemental en la Ciudad de México durante
el siglo XVIII.
México S.E.P. 1936
Págs. 15-16

Rey Itzcoátl -dice Orozco y Berra, con fundamento de lo -
consignado en el capítulo XVIII de la Crónica Mexicana -
escrita por D. Fernando Alvarado Tezozómoc, hijo del penúl-
timo rey azteca, el Héroe Cuitláhuac- "había en México una
casa de educación (!!) llamada Cuicoyan, alegría grande de
las mujeres, donde se enseñaba a las jóvenes el canto y la
danza, el sonido del teponastli y del tlepanhuchutli; y a-
quellas danzas, muchas de ellas alegóricas, eran ejecuta-
das en las fiestas civiles y religiosas. De noche eran -
las lecciones" en las que había bebidas embriagantes; y a
ellas concurrían los guerreros mexicas y al cabo "termina-
ban con escenas crapulosas. Las educandas salían de pre-
cisión desenvueltas y livianas; y como los mexicas criaban
a sus hijas con recato, pedían a los pueblos vencidos" "pa-
ra sostener el Cuicoyan" "cierto contingente de doncellas"
-sus hijas y sus hermanas pidió Itzcoátl a los hombres de
uno de los pueblos que en su tiempo le quedaron subyugados-
Y acababan aquellas "infelices por ser la lepra de la ciu-
dad", concluye Orozco y Berra.

Cuatro diferentes conjuntos de reacciones tenía que
producir esto, sobre los bestiales apetitos de quienes -
así los satisfacían: engrandecimiento de sí mismos y de su -
poder y mayor y mayor exigencia y enorgullecimiento; so-
bre los desventurados a los que sistemáticamente se pros-
tituía atizando a la vez sus propensiones sensuales, cre-
ciente abyección que en enfermedades horribles y miseria y
otros fines desastrosos concluía; en la ciudad toda, des-
moralización contagiosa, y en los parientes y allegados de
las víctimas, en los vencidos pueblos tributarios, pavor y
cólera impotente, odio concentrado, tristeza y desespera-
ción.

Tres centros de indios de familia étnica muy semejante a aquella a la que los mexicanos pertenecían, opusieron resistencia a estos últimos: los de Cholula, los huexotzincas y los tlaxcaltecas, al oriente del Valle de México y en el contiguo Valle de Puebla; pero una hambre espantosa ocurrió por falta casi absoluta de cosechas de maíz y de otros mantenimientos, debida a heladas y nevadas tempranas y a calores en seguida agotantes durante varios años consecutivos, en gran parte de la altiplanicie mexicana, entre 1452 y 1456, bajo el reinado del 10. de los dos Motecuzomas, el sucesor de Itzcóatl, en cuyo tiempo hubo mexicanos que emigraron al norte de la Huasteca y se vendieron a sí mismos como esclavos para no perecer de inanición, y para aplacar la ira de los dioses a la que se atribuían estas calamidades porque no se les había ofrecido mayor número de sacrificios de víctimas humanas, Motecuhzoma inventó o aceptó la horrible invención de concertar con Cholula, Huexotzinco y Tlaxcala, el pacto de la periódica guerra florida llamada asimismo la guerra sagrada por el que ni los pueblos de Cholula, Huexotzinco y Tlaxcala que contra el de México luchaban, ni este último, podrían agrandar en tales guerras su territorio a expensas de ninguno de ellos, sino solamente apoderarse cada cual del mayor número de cautivos que pudiera, para sacrificarlos a sus dioses; con lo cual no fueron otra cosa las mismas guerras que siniestras y terribles cacerías, no de animales sino de seres humanos, realizadas desde entonces sin interrupción en los plazos fijados. El final resultado de ellas no pudo ser otro que el de debilitar a cada uno de los contendientes, privándolos de no corto número de sus guerreros más valientes y mejor conformados, y mantener y avivar constantemente el odio, sobre todo de Tlaxcala, Cholula y Huexotzinco contra los mexicanos.

En los años mismos en que en la Altiplanicie Mexicana la espantosa guerra florida se establecía, atestiguan- do el atraso intelectual y moral de los pueblos que la - pactaron, que la llevaban a cabo y la sufrían en perjui- cios de todos ellos y en mengua de la cultura y de la hu- manidad, creaba el Papa Nicolás V en 1450, la Biblioteca del Vaticano; fundábase en 1451, en Escocia, la Universi- dad de Glésgorv; Gutemberg y Fust imprimían por primera vez en Magencia, de 1453 a 1456, la Biblia, y fundábase - en 1457 en Alemania la Universidad de Friburgo. Desde - más de dos siglos antes habían sido fundadas ya: en Fran- cia en 1200, la Universidad de París, de la que antes aún, . en sus orígenes, había sido Maestro Pedro Abelardo; en In- glaterra la Universidad de Oxford en 1167, y la de Cambrid- ge en 1233, y en España desde 1220 la de Salamanca.

El poderío militar de México iba a pesar de todo cre- ciendo; hecho a poco a un lado el pueblo de Tlacopan como de menor significación y movimiento, y cada vez vuelto más secundario el de Tetzoco, a fines del siglo XV y a princi- pios de XVI ya entraba en pugna con el Reino de Michoacán el de México y llegaba por el Sur al río de las Balsas; y luchaban con los reinos de los Mixtecas y los Tzapotecas al Sureste, y alcanzaba por el Este el Golfo de México, en tanto que por el Norte afrontaba hacia Mexititlán a los pue- blos otomíes, y todos se sentían más y más bajo la amenaza de su terrible poder. (8)

¿La cultura del pueblo mexicana fue sólo una superviven- cia de la cultura teotihuacana y maya, ahogada más y más en la sangre de las guerras de conquista de Tenochtitlan y de los sacrificios humanos? Su cuenta del tiempo, de los meses lunares, de los movimientos diurnos y de los cuatro

anuales del Sol, y del planeta Venus -era para los aztecas Quetzalcoatl- no fue seguramente hecha por los mexicas sino simplemente heredada por ellos de las culturas precedentes y al fin extinguidas.

Originalidad singular hubo no obstante en la mitología y las leyendas cosmogónicas de los mexicas cada vez - más y más profundamente sugeridas de ensueños; pero éstas y la mitología y las leyendas cosmogónicas, lo mismo que los aciertos ornamentales de las artes de los mexicas le- ran algo más que los productos de la imaginación y no era esta la única válvula de escape del alma de los nahoas, - que estaba dividida entre las exigencias de la guerra y de las conquistas y los espasmódicos llamamientos de las propensiones atávicas e instintivas que en suma sólo pedían imperiosamente la satisfacción de necesidades anima- les?

Algo más había en el alma de los mexicanos sin em- bargo: sentíanse rodeados hasta lejanías vertiginosas por las que ahora llamaríamos las fuerzas naturales, en las que creían percibir formas prodigiosas espantables y cam- biantes: el viento que les hablaba con sus innumerables - voces ora entrecortadas, trémulas y vagas, ora violentas - arrebatadas, formidables y súbitas; el agua que se con- vertía en las lagunas y hasta en los más pequeños charcos en espejo del cielo y que mostraba semblante informe y os- curo cuando se espesaba en nubes amenazantes surcadas por deslumbradores y cárdenos relámpagos que seguían luego re- tumbantes truenos; el calor del día que todo lo abrasaba y ocupaba la inmensidad del espacio; el misterio de la noche en la que la bóveda palpitante de estrellas les parecía - una infinita mariposa de obsidiana, la que llamaban Itzpa-

pálotl, más acá de la que ardían incontables y temblorosas las estrellas. ¿Vivir en medio del misterio de cuanto existe y sentir que se está viviendo en medio de él, no es vivir en medio de verdadera poesía? ¿Y no convida esto con voces hondas que por el alma son medio entendidas a sentirse parte constitutiva del insondable misterio y a identificarse con esta o con aquella de las misteriosas divinidades? ¿No llegaban a sentirse divinizados algunas de las víctimas de los sacrificios humanos y no parecían creer parte de los que los efectuaban o de los que los contemplaban que así las víctimas se divinizaban? Aquellos jóvenes de los que los intendentes y mayordomos del Gobierno, guardaban muchos, "los más gentiles hombres", dice Sahagún en el Capítulo XXIV del libro II de su Historia, "escogiéndolos entre todos los cautivos", y poniendo gran diligencia en que fuesen los más hábiles y más bien dispuestos"... "y sin tacha ninguna corporal"; aquél, sobresaliente elegido entre ellos cada año, que "decían que era la imagen del dios Tezcatlipoca", al que "enseñaban con gran diligencia que supiese bien tañer la flauta", que luego que era elegido para que muriese en la fiesta del dios en el quinto mes del año religioso de los antiguos mexicanos, tenía libertad para andar por las calles tañendo su flauta, y adornado con flores, acompañado por ocho jóvenes a manera de séquito que reverentemente iban con él, a quien luego tenían "como en lugar del dios", que llevaba la gallarda cabeza ataviada con plumas blancas y en las orejas zarcillos de oro; al cuello un sartal de piedras preciosas; sobre el pecho un joyel con otra preciosa piedra blanca; a la espalda "un ornamento como bolsa de un palmo en cuadro de lienzo blanco, con sus borlas y flecadura; en los brazos ajorcas de oro; en las muñecas, sartales de piedras preciosas; ceñida a la cintura una pieza de lienzo muy curiosa, cuyas extremidades

eran muy labradas" que "le colgaban por la parte delante -
ra casi hasta la rodilla"; al que "le ponían también en -
las piernas unos cascabeles de oro que iba sonando por -
dondequiera que iba"; calzados los pies con muy curiosas
cotasas que simulaba y que se llamaban orejas de tigre.

Con estos atavíos, con que lo adornaban y honraban -
desde el principio del año, veinte días antes de que lle-
gase la fiesta, y que eran los días que le restaban de vi-
da, "casábalo con cuatro doncellas", "y cortábanle los -
cabellos a la manera que los usaban los capitanes, atándo-
selos, como una borla, sobre la coronilla de la cabeza; y
de aquella atadura pendían otras dos borlas con sus boto-
nes, hechas de pluma de oro"...

"Las cuatro doncellas que le daban por sus mujeres -
eran también criadas con mucho regalo. Para aquel efecto
poníanles los nombres de cuatro diosas: a la primera de -
ellas llamaban Xochiquétzal, el pájaro precioso, de flores;
a la segunda Xilonen, la divinidad de las espigas de maíz
tiernas aún"...

"Cinco días antes de llegar la fiesta, honrábanle co-
mo al dios"... "y todos los de la Corte le seguían y se le
hacían solemnes banquetes y areitos" -cantos y danzas- -
"con muy ricos atavíos". "El primer día, fiesta en uno
de los barrios de la ciudad; el segundo, en otro en donde
se guardaba la estatua del dios Tezcatlipoca; el tercero,
en el montecillo llamado Tepetzinco, que estaba en la la-
guna, y el cuarto en otro montecillo, el de Tepepulco, tam-
bién en la laguna".

"Acabada esta cuarta fiesta" comenzaba a columbrarse

la última soledad; poníanlo en una canoa cubierta con su toldo y con él a sus mujeres" "y navegaban hacia una parte llamada Tlalpitzcoyan, camino de Iztapalapan que va hacia Chalco"... y al llegar al montecillo de Acaquilpan, - que sobresalía por encima del agua, abandonábanlo sus mujeres"; y "solamente lo acompañaban aquellos ocho pajes que con él habían andado todo aquel año" de su simulada fortuna y de su fingida libertad. "Llevábanlo luego a un cú, - pequeño y mal aliñado", a la pirámide truncada de un templo que se diría olvidado, a la orilla de un breve camino, "en despoblado, distante una legua o casi, de la ciudad. Llegado a las gradas del cú, ya sabía él lo que tenía que hacer: subía la primera, y en ella hacía pedazos la primera también de las cuatro flautas de barro que colgadas llevaba y "que tañía en el tiempo de su prosperidad" y los rotos fragmentos caían a sus pies, con pequeños ruidos lúgubres; entonces subía la segunda grada y la segunda de sus flautas quebraba; la tercera, y la cuarta, al ascender la cuarta grada. Desprendíase después, uno por uno, de sus - atavíos, de los sartales de piedras preciosas, de las ajorcas de oro, de los cascabeles de oro; y cuando "a lo más alto del cú" llegaba, tomábanlo los sacerdotes "que lo habían de matar" y teniéndolo por los pies, por las manos y por la cabeza, echado de espaldas sobre el tejón de piedra el que tenía el cuchillo de obsidiana metíasele por los pechos con un gran golpe, y tornándole a sacar, metía la mano por la cortadura que había hecho el cuchillo, y arrancábale el corazón y ofrecíasele luego al Sol". "Quizás sería la hora del crepúsculo y el sol que iba a hundirse en el poniente, sangre parecería quizás que lloraba.

No echaban al muerto los sacrificadores, "por las -

gradas abajo como a otros; tomábanlo cuatro; bajábanlo, y abajo le cortaban la cabeza y la espetaban en un palo que después encajaban en el tzonpantli, en el público osario erigido para exhibir a la entrada de los templos los cráneos de los cautivos sacrificados.

¿No revela esta fiesta la fertilidad increíble de la macabra imaginación de los mexicas? La descripción de otras muchas de las fiestas religiosas de los antiguos mexicanos, en las que las víctimas, aparentemente deificadas, eran infelices y hermosas esclavas o apuestos jóvenes, o en las que los sacrificadores desollaban a los sacrificados, y vistiéndose con la piel arrancada a las víctimas danzaban con ellas por espacio de varios días ¿no patentiza juntamente una barbarie pavorosa y una imaginación incoercible que autosugestionaba a los que desenfrenadamente se dejaban arrebatarse por ella y a los que tan delirante y enloquecidamente como ellos sufrían su infernal fascinación? ¿No era ésto al propio tiempo una especie de gigantesca locura colectiva que había hecho presa de un pueblo entero y que convertía en sus víctimas a los desdichados que por los guerreros de ese pueblo eran vencidos? (9)

3.2. Educación en la Epoca Colonial.

La medicina indígena, en las enseñanzas de los monjes franciscanos a los aborígenes de la Nueva España, señala -

(9) Ezequiel A. Chávez

La Educación en México en la Epoca Precortesiana.

Ed. Jus México 1958 Pag. 41 a la 48; 63 a la 87.

los principios del surgimiento de una cultura híbrida en América. El español colonizador se azoraba ante las habilidades de aprendizaje del indio mexicano que, con maestría refinada, cuestionaba -en perfecto latín- los sofismas -apologéticos de la existencia del alma. La esencia de lo universal se trataba en combinación con las andanzas de una retórica clásica, alrededor de los muros de la que fuera - la primera institución española de educación superior en - la Nueva España. El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1536 -con el apoyo del virrey Antonio de Mendoza- se manifestaba como el esfuerzo de los religiosos españoles por formar futuros educadores capaces de transmitir a sus connaturales las enseñanzas de las bellas artes y la filosofía, con lenguas indígenas.

Las sagradas escrituras, en manos de aborígenes, eran consideradas como una blasfemia por buena parte de los colonizadores. Tan veneradas creencias -decían- no deberían someterse al juicio de seres inferiores de los que ni siquiera se cuenta con indicios valederos sobre el origen - de su espíritu... El colonialismo plasmaba su huella entre opiniones controvertidas alrededor de los indios de la Nueva España, y, mientras la Corona decidía la suerte de tan peculiares seres, en la colonia se mezclaba la sangre de sus residentes para dar origen a nuevos grupos étnicos.

La primera cédula de creación de la Real y Pontificia Universidad de México fue firmada en 1547, conforme a las constituciones de la Universidad de Salamanca. La segunda y definitiva se conoce en 1551. Gracias al esfuerzo - constante del virrey Antonio de Mendoza, la población criolla disfrutó de una institución de enseñanza que, en pocos años, alcanzaría fama en Europa como vanguardia de la

educación superior en América desde 1553. Discípulos criollos y europeos recibían cátedras científicas, filosóficas, literarias o sobre medicina y lenguas indígenas que variaban en profundidad, de acuerdo al nivel académico de los cursos. Tanto en el bachillerato como en la licenciatura o maestrazgo y en el doctorado, se seleccionaba rigurosamente a los alumnos, en base a sus antecedentes y aptitudes académicas; así como por sus manifestaciones de buena conducta y disciplina.

Durante casi doscientos años el prestigio de la Real y Pontificia Universidad se afianzó sólidamente como un centro de saber de intelectuales distinguidos. Si en el siglo XVII la Nueva España contaba ya con una generación de teólogos, filósofos, poetas y literatos, educados en su propia tierra, para fines del siglo XVIII el número de graduados ascendía a 29,882 bachilleres y 1,162 doctores. (10)

El siglo XVI es en la historia de la educación superior de la colonia un período de actividad fecunda al cubrir la demanda de personal capacitado para labores administrativas de organización y de control, emanadas de las actividades eclesiásticas y del virreinato mismo. Los colegios universitarios se fundan a partir de 1573, con el propósito de cumplir este objetivo funcional. Las autoridades españolas -civiles y religiosas- unieron sus esfuerzos materiales, docentes y financieros, para proveer de recursos suficientes a una población criolla que contara con antecedentes universitarios, pero sin la posibilidad de concluir su formación académica por razones económicas.

Los colegios universitarios se dividían en tres tipos de instituciones, de acuerdo a las finalidades propias de

(10) **Alegria Paula**
La Educación en México antes y después de la
Conquista
S.E.P. México 1963
p. 78

la enseñanza: El Colegio de Comendadores de San Ramón No-
naño, responsable de la formación de futuros funcionarios,
aptos para ayudar a gobernar y ejercer la justicia. En -
1592 se expide la cédula real, según las resoluciones del
Concilio de Trento, para fundar seminarios y ampliar la e-
ducación sacerdotal de la Iglesia en la Nueva España. En
los seminarios se formarían los criollos que se distingui-
an como profesores y clérigos en los colegios creados del
siglo XVI al XVIII.

El Colegio Mayor de Santa María de Todos los Santos
se distinguía entre los demás, por el carácter riguroso y
elitista de sus programas académicos y de la selección -
de sus alumnos. El ejercicio docente de los sacerdotes -
responsables reflejaba una fuerte influencia de las ten-
dencias aristocratizantes de la orden de la Compañía de
Jesús. A partir de la fundación de este colegio en 1573,
los jesuitas se habían encargado de la educación de los
representantes de las clases altas de la población, fomen-
tando en ellos los principios fundamentales de la domina-
ción económica y social. Cuotas elevadas y estricto con-
trol en las inscripciones fueron requisitos básicos para
conseguir una alta calidad académica en sus escuelas. Los
egresados de instituciones jesuitas eran garantía de efi-
cacia y habilidad en el ejercicio de las funciones más de-
licadas en la jerarquía de poder.

El panorama social de la colonia mostraba los efec-
tos coercitivos de la dominación española sobre el desa-
rrollo y la organización política de los indígenas. Los
españoles importaban las enseñanzas del Viejo Mundo mien-
tras el calendario azteca marcaba con precisión el momento

histórico que desplazaba el esplendor de las culturas indígenas. (11)

Una organización predominantemente feudal colocaba a la gran mayoría de aborígenes en posición explotada y marginada de los favores del gran desarrollo de los servicios educativos de entonces. La distribución de beneficios de orden economicosocial correspondía a los patrones étnicos de la población con los españoles, en primer término. Aun la creación de establecimientos de enseñanza laica estaba vinculada al propósito afianzado del poder económico de la monarquía colonizadora.

Las actividades de investigación científica relacionadas con la docencia se desarrollaron con el apoyo directo de la Corona. La Academia de las Nobles Artes de San Carlos de la Nueva España gozó, desde su fundación en 1781, de una posición de gran prestigio en América dentro del campo de la pintura, escultura y arquitectura. La Escuela de Minería (1783) cumplía la función de realizar estudios para lograr una mayor eficacia en la explotación del subsuelo mexicano. Entre sus investigadores y catedráticos se cuentan personajes destacados por la trascendencia científica del resultado de sus investigaciones. El Jardín Botánico, desde 1787, se creó para estudiar la flora susceptible de ser aprovechada económicamente y realizar expediciones tendientes a incrementar los alcances del desarrollo del comercio, la industria, la farmacología y la medicina, con el auxilio de la ciencia.

Según el censo levantado por el segundo virrey de - Revillagigedo, se contaba con una población total de 5.2

(11) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Ferrua, S.A. México 1970
Págs. 81-86

millones. De esta cifra, 3.7 millones eran indígenas, es decir el 71%. Los españoles trataban a toda costa de imponer sus patrones culturales a los naturales de la Colonia; en especial, las creencias religiosas de la Iglesia católica. El propósito colonizador se veía limitado por la diversidad de lenguas indígenas que existían en el vasto territorio de la Nueva España. La dispersión geográfica de las comunidades en zonas montañosas e inaccesibles, denotaba una restricción más para la difusión del saber europeo. Los servicios educativos, en forma institucionalizada, se concentraron en las regiones y grupos nativos de mayor importancia en términos de cultura, una vez que los españoles lograron vencer la resistencia de los aztecas.

La esclavitud se propagó en el México colonial. Los indios eran sometidos al despotismo explotador de los españoles para extraer las riquezas naturales del territorio y enviarlas a la Corona. Con excepción de unos cuantos aborígenes, la educación superior era privativa de criollos y blancos que, años después, cimentarían las bases formativas que dieron origen al México independiente.

Al término del siglo XVII no se concebía siquiera la posibilidad de la participación femenina en actividades culturales o académicas y, sólo en los claustros podía realizarse la "estudiosa intención aunque les resultaran repugnantes los ejercicios en compañía de una comunidad". Sor Juana Inés de la Cruz venció las limitaciones que le imponía la época para surgir como ejemplo del talento de una femineidad criolla que llegó a pedir que se apagara la luz de su entendimiento dejando sólo lo que bastara para guardar la ley de Dios, pues lo demás sobraba, según algunos, en una mujer". El conocimiento, privilegio masculino, era incompatible con las obligaciones hogareñas; las

aspiraciones intelectuales de Sor Juana la orillaron a optar por un retiro conventual: "querer vivir sola; no tener ocupación obligatoria que embarazase la libertad de mi estudio, ni rumor de comunidad que impidiera el sosegado silencio de mis libros".

La obra poética y literaria de Sor Juana Inés de la Cruz, conlleva el espíritu de la modernidad; su objetivo educacional se definió como teológico-religioso con bases científicas y filosóficas. "¿Cómo sin lógica sabría yo los métodos generales y particulares con que está escrita la Sagrada Escritura? ¿Cómo sin retórica entendería sus figuras, tropes y locuciones? ¿Cómo sin física, tantas cuestiones naturales de los animales de los sacrificios, donde se simbolizan tantas cosas ...?"

Sor Juana Luchó durante años en favor del desarrollo de la educación femenina. Su constante presión sobre las autoridades civiles contribuyó a la fundación del Colegio San Ignacio de Loyola, conocido como "de las Vizcaínas", en el siglo XVIII, en el que se formarían las jóvenes estudiantes con nuevos criterios pedagógicos y filosóficos desde 1767. Sor Juana había muerto en 1695 pero su obra, sin duda -así se reconoce- influyó en los juicios ilustrados sobre la educación femenina. No obstante el rechazo generalizado para introducir mujeres en recintos de enseñanza obligó al establecimiento a subsistir con dádivas generosas de reducidos círculos sociales. La única escuela femenina de la Nueva España tuvo que padecer durante décadas la constante oposición de civiles y religiosas a sus actividades docentes. La alta cultura académica anhelada por la poetisa para fomentar las virtudes cristianas entre las alumnas, transformaron sus exigencias pedagógicas en la institucionalización posterior de la educación superior femenina en México.

La Nueva España, a fines del siglo XVIII, reflejaba la trayectoria recorrida por trescientos años de colonización española. Los centros de desarrollo económico y social se conformaban en espacios urbanos tejidos con la influencia de escuelas de arquitectura europea y la magia - del simbolismo de las creencias indígenas. La vestimenta, ocupación, rasgos antropométricos y nivel de educación - en el México del siglo XIX-, definían las clases sociales y su correspondiente participación en la estructura económica.

La fuerza de trabajo, destinada a los medios de producción, era extraída de las comunidades indígenas. A cambio de la esclavitud la labor de cristianización llevaba consigo los mensajes de amor al prójimo y el ejercicio de la caridad cristiana.

Las clases medias estaban representadas por el conjunto de criollos y mestizos educados en instituciones religiosas. Sus actividades económicas se relacionaban con el comercio, la pequeña industria y las funciones docentes, principalmente. Tanto en los miembros de este estrato social, como en las capas más altas de la población, la trascendencia del desarrollo cultural y científico -derivado de las instituciones de educación superior- que se venían llevando a cabo en la Nueva España, desde principios del siglo XVIII, favoreció la formación de una conciencia popular en pro del movimiento de independencia.

Las dos últimas décadas del colonialismo español, en México, estuvieron enriquecidas por una fecunda labor de difusión -impresa y docente-, de los avances científicos y literarios que se sucedían en la Nueva España y el Viejo Mundo.

La Gaceta de Literatura, fundada por José Antonio Alzate en 1788, orientaba el contenido de sus publicaciones hacia temas que podrían ser clasificados en periodismo científico, con bases educativas. Las manifestaciones filosóficas del liberalismo francés de la época imponían con frontaciones con la escuela escolástica, que trataba de arraigarse, inútilmente, en la corriente ilustrada -la modernidad- de la educación superior de Colonia.

Una copiosa producción de periódicos y papeles políticos, así como publicaciones de literatura circulaban entre los miembros de los medios intelectuales de México pese a las implacables sanciones de la Santa Inquisición, que vigilaba la ortodoxia y las versiones populares de los dogmas supremos e incuestionables de la Iglesia Católica.

La lectura de obras revolucionarias francesas cautiva también a representantes de las más distintas jerarquías religiosas. Las censuras del Santo Oficio fueron ineficaces para evitar la alianza de la clase media ilustrada que abría el camino a la independencia de México mediante un lenguaje común a clérigos y civiles. (12)

3.3. Educación en el México Independiente.

Igualdad y libertad para todos, protección a la propiedad privada y el derecho al trabajo fueron ideales heredados de la influencia francesa que fortalecerían al país. Si bien la independencia de México podría verse como la toma de conciencia política de los grupos de intelectuales y personas educadas, que participaron en la lucha, la idea de desarrollo economicosocial, en México, surgió de las contradicciones sociales e ideológicas que dividían al país.

(12) Elías Ballesteros Emilia
Educación Comparada
Ed. Patria 1973
Págs. 98-102

A pesar de la abolición de la esclavitud, la población indígena estaba condenada a continuar marginada de los favores de la emancipación mexicana. Los antecedentes lingüísticos y culturales, además del asimilamiento geográfico, mantenían a los naturales aislados de las ciudades. La estructura del poder se definía con patrones económicos propios de un país colonial.

México, la nación emancipada de la Corona española, confrontaba el compromiso de desarrollar un país desintegrado y colmado de heterogeneidad cultural, económica y social entre sus habitantes.

El progreso logrado en los centros urbanos de la colonia hablaba en nombre del crecimiento industrial y comercial, de la artesanía y de los procesos de cambio ideológico y culturales propios de residentes de las ciudades. Los campesiones poseían una tradición de lucha y a la vez, de sometimiento; eran herederos de levantamientos y de la conciencia de su derrota histórica, expresada en la frase de un autor anónimo de Tlatelolco: "Nuestra herencia es una red de agujeros."

En la nueva organización mexicana, los servicios educativos se encargan al Ministerio de relaciones durante el período 1821-1836. Mientras tanto, en el plan de la Constitución Política de la República Mexicana se hablaba de las promesas de la creación de institutos nacionales de enseñanza pública, para instruir a la población de las cuatro clases de ciencias físicas, exactas, morales y políticas.

La observancia del plan general de educación correspondía al cuerpo legislativo.

Los intelectuales destacados eran los responsables de organizar la enseñanza y la forma de gobierno más adecuada para la nación. Así, mientras el cuerpo legislativo aprobaba la nueva Constitución, los representantes gubernamentales asumían las responsabilidades de los servicios educativos públicos, mediante la aplicación de técnicas innovadoras de enseñanza mutua y la difusión de publicaciones periódicas dedicadas a informar y examinar el movimiento de Independencia. Durante el imperio de Agustín de Iturbide, se fundan las escuelas lancasterianas (1822), como parte del programa popular educacional; sus objetivos, desde el nivel primario, tendían a desarrollar, a través del aprendizaje, un sentido comunitario en la población estudiantil. Los alumnos más aventajados eran entrenados para ejercer funciones coordinadoras entre los demás. A pesar de los esfuerzos oficiales para difundir la cultura, que era hasta entonces privativa de grupos privilegiados, el clero continúa monopolizando las mejores escuelas con amplios recursos financieros, para los hijos de los representantes de las clases más favorecidas.(13)

Guadalupe Victoria, primer presidente de México (1824-1829) promulga la Constitución, conforme al sistema federal. A partir de este suceso, la actividad política se desarrolla bajo nuevas influencias extranjeras y organizaciones secretas que contribuían a formar opiniones heterogéneas con respecto al ejercicio del poder y la difusión popular de la información social y política. Las logias masónicas fueron las que más influyeron en la formación de los líderes del movimiento de Reforma. Sus ideas renovadoras, junto con un espíritu disciplinado de organización, fueron diseminándose en los centros de enseñanza superior y entre los personajes más activos del panorama público. Un año después de la fundación de las logias yorkina y escocesa se

(13) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa S.A. México 1970
Págs.220-224

funda, en Oaxaca, el Instituto de Ciencias y Artes (1826), como resultado de las normas educativas fijadas en la Constitución.

México inicia un período de resurgimiento económico. La logia masónica escocesa desaparece, durante 1828, como consecuencia de las fuertes pugnas ideológicas con la yorkina.

La vida política nacional denotaba, entonces, una amplia participación de personas egresadas de instituciones de educación superior. Las ideas del sector de vanguardia en el ámbito académico y político del país fueron canalizadas a través del que Mora llamó "partido del progreso". No obstante el antiguo régimen colonial tenía defensores inteligentes y persuasivos. Lucas Alamán, que diera forma a los principios conservadores y los definiera en una memorable carta a Santa Anna en 1853, realizó un plan de educación popular en el que pregonaba que, "sin instrucción, no podría haber libertad y que la base de la igualdad política y social era la enseñanza elemental". (14)

Todas las ciencias deberían estar incluidas en esta acción renovadora en la que, necesariamente, tendrían, que incorporarse y renovarse las antiguas instituciones de acuerdo a las necesidades planteadas por la popularización educativa.

Durante 1833, pensadores eminentes aceptaron las proposiciones de Alamán para reformar el contenido de la educación en las instituciones existentes en el país. En forma paralela a las decisiones oficiales, que transformaban el sistema nacional de educación, las cátedras universita-

(14) Becerra López Jose Luis
La Organización de los Estudios en la Nueva España
Ed. Cultura México 1963
Págs. 221-228

rias y el ejercicio docente, correspondiente al ciclo de educación superior, eran sometidas a una revisión rigurosa y a una clasificación de contenidos de enseñanza, de acuerdo a los nuevos criterios tendientes a satisfacer las necesidades populares. El Seminario Conciliar se abocaría a la enseñanza de la teología; el Colegio de San Idelfonso, se encargaría del derecho y literatura clásica; el de Minería, de las ciencias exactas y físicas; medicina, en San Juan de Letrán. Alamán insinuaba igualmente, a fin de conocer bien la arqueología y los productos naturales del país, que se fundieran en una sola institución esas disciplinas. El jardín Botánico, con un solo profesor, languidecía en el Palacio Nacional, y el Museo de Antigüedades estaba reducido a una sala de la Universidad, en confuso hacinamiento de objetos curiosos.

Los antecedentes educativos y las innovaciones tecnológicas establecieron las bases para una importante reforma legislativa mexicana. El país contaba con una población aproximada de 8 millones de habitantes. Los esfuerzos para establecer servicios masivos, no manifestaban los resultados que demandaban los problemas nacionales. Desde 1833, la política de Valentín Gómez Farías, como vicepresidente de la República, ejerció una influencia decisiva en las acciones constitucionales que tendían a abolir el centralismo.

Una nueva concepción de los asuntos gubernamentales orientaba las acciones políticas hacia cauces populistas, gracias a las tendencias liberales de los grupos de avanzada intelectual durante las primeras décadas del siglo XIX. El Estado sería responsable de la labor educativa nacional conforme a los principios ideológicos que motivaron a los líderes del movimiento de Independencia: libertad a través de la educación y el trabajo.

A partir de 1833, la coordinación y distribución del servicio escolar, se llevaría a cabo a través de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales. Esta decisión incluía todos los sectores de enseñanza. Desde la primaria, los estudiantes mexicanos recibirían instrucción cívica y política. La nueva orientación pedagógica se sujetaría a los cambios establecidos por el gobierno. La educación, que hasta antes del período de Reforma era privativa de una pequeña minoría estaría en consonancia con las ideas sociales de la Constitución. Los monopolios eclesiásticos deberían abrir las puertas de sus instituciones educativas al servicio público con un afán renovador de los contenidos académicos. Si bien la instrucción religiosa se aceptaba con tolerante beneplácito, las escuelas se ajustarían a las necesidades nacionales para proveer a México de personas capacitadas para el trabajo y la participación en asuntos de carácter sociopolítico.

Una filosofía educativa, como base de la libertad, sería el primer paso de desarrollo económico. El vicepresidente de México, Valentín Gómez Farías, asume el poder ejecutivo durante la ausencia temporal del presidente Santa Anna, en 1833. En pleno ejercicio de las decisiones gubernamentales, Gómez Farías pone en acción los proyectos constitucionales de 1824. En favor del sistema público de educación, define su actividad política como el gran promotor de la instrucción popular del México independiente. Proclamaba, entonces reformas eclesiástico-militares, por medio de las cuales, el clero perdía sus viejos derechos coloniales. Las funciones religiosas y militares abocarían estrictamente los límites propios de sus funciones, como partes integrantes de una sociedad que coordinaba su desa-

(15) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa.S.A. México 1970
Págs. 210-212

rollo por medio de los estatutos legales que se establecían en la carta constitutiva. El Estado, y no el clero, sería el responsable de las nuevas decisiones en materia educativa.

La reorganización de los objetivos nacionales de desarrollo, colocaron al sistema de enseñanza en una situación de aparente retroceso, debido a la confusión que reinaba entre las autoridades civiles y la administración de la educación pública. Desde el año de 1833 las instituciones educativas, que tradicionalmente estaban en manos del clero, dieron por clausurados sus servicios. La Real y Pontificia Universidad quedó igualmente eliminada del ejercicio docente y de investigación que había venido desarrollando durante tres siglos de funciones comandadas por el clero, en combinación con científicos y catedráticos civiles.

La enseñanza superior se distribuiría en seis establecimientos descentralizados del ámbito universitario: - 1) el de estudios preparatorios; 2) el de estudios ideológicos y humanidades; 3) el de ciencias físicas y matemáticas; 4) el de ciencias médicas; 5) el de jurisprudencia y 6) el de ciencias eclesiásticas. Se organizó, además, la Biblioteca Nacional, el Teatro Nacional y otras instituciones educativas.

El período de la Reforma se caracterizó por los cambios realizados en las estructuras e instituciones tradicionales. La concepción liberalista de los principales dirigentes políticos, imponía ajustes y transformaciones - los elementos más significativos para el desarrollo social y económico del país. Las manifestaciones culturales eran tan variadas como la heterogeneidad étnico-social de la -

población mexicana; la política pedagógica de la Reforma era un intento por conseguir, a través de algunas generaciones, cierta homogeneidad en los habitantes de la República mexicana. Este objetivo podría lograrse por medio de la instrucción cívica y política, desde el ciclo primario del sistema escolar. El conocimiento de las características generales del país contribuirán a incrementar - sentimientos de ciudadanía, susceptibles de convertirse en una participación popular más amplia en asuntos políticos y sociales.

La Constitución de 1824, en el artículo 50, establece: "Son facultades exclusivas del Congreso General: 1) Promover la ilustración, asegurando, por tiempo limitado derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingenieros, exigiendo uno o más establecimientos en que se enseñan las ciencias naturales y exactas, políticas y morales, nobles artes y lenguas, sin perjudicar la facultad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos estados. (16)

La política educativa denotaba cierta flexibilidad para que cada estado de la República ajustase los criterios legislativos locales y sus recursos disponibles a la educación pública respectiva; esta medida traería como consecuencia una enfática diferencia entre los servicios educativos de los estados más favorecidos por el desarrollo y aquellos que se encontraban más abandonados. Fray Servando mostró su oposición al establecimiento de medidas parciales en las estrategias educativas de la Constitución de 1824, proponiendo un plan general de enseñanza para la República que, años más tarde, sería tomado en cuenta por Valentín Gómez

(16) Martínez Eduardo
La Política Cultural de México
U.N.E.S.C.O. 1977
p.13

Farías. En el liberalismo mexicano hubo continuidad ideológica.

Los decretos establecidos por Gómez Farías daban facultades legales, en materia educativa, a todas aquellas personas interesadas en abrir escuelas con sus propios recursos. Asimismo, promovió la fundación de escuelas normales para formar futuros maestros. Tal iniciativa, al igual que otras medidas reformativas del sistema educativo, no fueron recibidas con agrado entre representantes, tanto del magisterio, como de la población educada de la época. En distintos puntos de la República comenzaron a surgir manifestaciones de descontento y rebeldía ante las decisiones gubernamentales. En las ciudades de Puebla, Guadalajara, Veracruz y Lagos de Moreno, entre otras, el clero y grupos centralistas y conservadores denotaron una fuerte oposición, tanto para ceder los bienes y servicios educativos al control del Estado, como para aceptar las reformas e innovaciones de las instituciones educativas tradicionales.

Al abrir las sesiones ordinarias del Congreso de la Unión, el 1 de enero de 1834, Gómez Farías denuncia, ante diputados y senadores, la existencia de levantamientos armados desastrosos para la armonía del desarrollo del país, a lo largo de la República. "La forma de gobierno, a que está vinculada la existencia de estos intereses, no podía mantenerse de otro modo que adoptando medidas generales - de represión, apenas suficientes para contener los programas del desorden..." La pugna denotaba la división de objetivos entre los sectores más activos de la vida pública: Santa Anna representaba el apoyo a las minorías hegemónicas que trataban, a toda costa, de aferrarse a la conser-

vación de monopolios que dependían con el apoyo de las armas y de un sector del ejército mismo. Por otro lado, los líderes de la Reforma, representados por Gómez Farías, se sostenían en la convicción cierta de conseguir el cumplimiento del compromiso social con el pueblo de México.

El panorama social de la educación superior, durante el período de Reforma, se refleja en la confusión de la vida pública: levantamientos armados en Puebla, Orizaba, Oaxaca, Cuernavaca, Guadalajara y México, principalmente. El general Antonio López de Santa Anna consigue su retorno al poder en medio de una gran división política. Gobernadores y jefes militares se sustituían frecuentemente; el país se encontraba en condiciones de miseria y hambre; las epidemias transformaron las funciones decentres de algunos establecimientos educativos de los estados en servicios de auxilio médico para atender a la población afectada. Las universidades de Jalisco y Michoacán se enfrentaban al gobierno central seguido por algunos institutos como los de Durango y Nuevo León que defenderían, a toda costa, su postura contra la nacionalización de los bienes eclesiásticos y la laicización de la enseñanza. (17)

El programa de educación popular quedó desprovisto de alternativas para progresar adecuadamente debido a la inestabilidad que reinaba en el país. Los servicios de educación pública, que, hasta 1836 estuvieron a cargo de la Secretaría de Relaciones, pasan a la del interior en 1841. - Durante este período, el gobierno se encuentra ocupado en el conflicto de Texas y la política interna que precisamente en estos años manifestaba desajustes peligrosos para la estabilidad nacional. La iniciativa privada, junto con agrupaciones de profesionistas, fueron quienes señalaron

(17) Talavera Abraham
Liberalismo y Educación
S.E.P. México 1973
Págs. 407-417

ciertas acciones favorables al progreso educativo: La Escuela de Medicina continuó funcionando a pesar de la privación de recursos y local adecuado. Los médicos que integraban esta institución orientaron toda su capacidad a la enseñanza de jóvenes con la sola recompensa que otorga el amor a la profesión y la conciencia de sus servicios en la sociedad.

Por otro lado, la Escuela de Minería continuó la labor encomiada por Humboldt en el campo científico-tecnológico; pese a las dificultades políticas que tenía que padecer el buen funcionamiento de las actividades educativas. Este establecimiento continuó distinguiéndose por los estudios que allí se realizaban.

El Colegio Militar quedó constituido en 1836, gracias a la organización de un grupo de particulares, sin conexión directa con el Estado. A lo largo de los primeros años de ejercer funciones docentes, la enseñanza militar incluyó el dibujo, matemáticas, física y táctica; mecánica, astronomía y geodesia. Este colegio llegó a superar la calidad docente de los existentes antes de su fundación, destinados a la formación práctica del ejercicio militar, además de impartir nociones científicas y conocimientos elementales de gramática y táctica.

El gobernador de Michoacán, Melchor Ocampo, se dedicó a restaurar el ya de por sí deteriorado Colegio de San Nicolás. Para enero de 1847 se reabría el plantel bajo un nuevo nombre y sus funciones fueron esbozadas por Ocampo el día de la reapertura: "Nos dedicaremos, pues, a hacer que prospere nuestra agricultura y minería, nuestros artefactos y nuestras relaciones mercantiles, esforzándonos en desestancar la propiedad, disminuir los gravámenes, me-

jorar los caminos, aprendiendo las ciencias y artes a que esto conducen. Para ello nuestro ciudadano preferente será San Nicolás. La idea de Ocampo se refería a la creación de una escuela de ingeniería que no fue posible establecer debido a la guerra de tres años. Posteriormente, el Colegio de San Nicolás evolucionó lenta y progresivamente hasta convertirse en la actual Universidad Michoacana.

La inestabilidad política, social y económica de México se agudizó con la dictadura de Santa Anna de 1841 a 1854. La población se estimaba entonces en 7'015,509 habitantes que, en su gran mayoría, padecían las contradicciones y las consecuencias de las pugnas internas del desarrollo económico. Los ideales de los líderes de la Reforma no eran lo suficientemente congruentes para ofrecer una solución favorable al progreso de las mayorías. La protección gubernamental a la propiedad privada permitió la transformación de los bienes clericales en propiedades civiles que conserban sistemas de explotación similares a los prevalecientes en la República desde tiempos de la Colonia. Los caminos y vías ferroviarias eran mínimos; esto fragmentaba al país en comunidades pequeñas y aisladas, todas con un número de habitantes que variaba entre veinte y mil. La primera concesión ferroviaria fue otorgada por México, a inversionistas extranjeros, durante 1837; para 1860, sólo habían logrado 24 km. de construcción de vías utilizables.

Los principales ingresos que recaudaba el gobierno federal provenían de los aranceles de importación y exportación; los gobiernos estatales recurrían a un solo sistema: las alcabalas. La ineficiencia del Fisco, junto con una mala administración pública, hacía de la producción nacional un difícil competidor del producto importado; el costo

del transporte, el monto total de los impuestos indirectos y la escasa infraestructura básica para la producción, ponía al empresario mexicano en franca desventaja frente a sus rivales inversionistas europeos o norteamericanos, todo lo cual colocó a la nación en un franco estancamiento económico que prevaleció hasta fines del siglo XIX, cuando Porfirio Díaz estableció una política distinta en la concepción del progreso nacional.

La educación superior, hasta 1857, sobrevivía con los inestables intentos privados o gubernamentales por man tener un orden en la enseñanza. Los planteles eran clausurados y reabiertos constantemente; los programas de enseñanza, contenidos en el Plan General de Estudios, enfatizaban la cantidad del nivel universitario aunque, sin planeación somera y acorde a las necesidades nacionales. Las proposiciones oficiales se limitaban a reacomodar y rellenar los vacíos curriculares entre las dependencias establecidas. El ministro de Relaciones, Manuel Baranda, dio a conocer datos reveladores sobre la situación del sistema educativo a su cargo a través del informe que rindió al Congreso, el 2 de enero de 1851. Baranda informó que se habían multiplicado considerablemente las escuelas primarias a lo largo de la República; en 1843, México contaba con 1,310 planteles registrados. Esta cifra, comparada con las 10 existentes durante 1794 denotaba, sin duda, un auge de niños con oportunidades educativas no sólo en los centros urbanos, sino que, aun los ayuntamientos más pobres hacían grandes esfuerzos por obtener recursos suficientes para iniciar la instrucción pública en sus localidades.

La iniciativa privada era la que ponía más recursos

para desarrollar la educación en México, en todos los niveles de enseñanza. Donaciones materiales y financieras contribuían al sostenimiento de los planteles que darían cabida a los jóvenes para formarlos como profesionistas capaces de continuar la posición de privilegio económico y social que gozaban las personas educadas en México. A los grupos pudientes interesaba el fomento de la docencia e investigación especializada, ya que los beneficios emanados en estos servicios formaban parte de las necesidades de subsistencia de las clases acomodadas. Ejemplos como la fundación de un instituto de estudios sobre medicina, farmacéutica y obstetricia, en la ciudad de Monterrey, llevada a cabo gracias a los esfuerzos del doctor José Eleuterio González, lograda con feudos de la lotería, escuelas como San Idelfonso, San Juan de Letrán y San Gregorio como fueron, entre otras ejemplos de la activa ingerencia del sector privado en la orientación educativa de nuestras instituciones docentes. La Universidad de México, entre tanto, continuaba clausurada por considerarse "irreformable", "inútil" y "perniciosa". En tal estado se encontraban las de Guadalajara y de Chiapas. Maestros y alumnos voluntarios trataron a toda costa de hacer sobrevivir precariamente las actividades universitarias que, finalmente, quedaron suprimidas por el decreto del presidente Comonfort en septiembre de 1857. (18)

La fuerza del partido liberal se vino reduciendo desde la creación del partido conservador durante 1849, el desequilibrio en la actividad política nacional dividía al país en favor de la intervención extranjera. Melchor Ocampo, comienza a planear la reforma liberal durante 1850 que, junto con la participación activa del gobernador de Oaxaca, Benito Juárez, y otros liberales destacados, da origen a una nueva Constitución Federal en 1857, después de la Revo-

(18) **Zea Leopoldo**
Del Liberalismo a la Revolución
Talleres Gráficos de la Nación
Págs. 27-28

lución de Ayutla. La consecuencia inmediata de la organización de las actividades y proposiciones del partido liberal se tradujo en un cambio de gobierno que llevó a la presidencia de la República a Benito Juárez, en 1858. (19)

Tras la victoria lograda por los liberales en 1855, -sus representantes en el poder se dedicaron a llevar a cabo los principios conjugados en el Plan de Ayutla con el objeto de iniciar el desarrollo nacional basándose en procedimientos de tipo capitalista. El primer obstáculo que había que eliminar era la Iglesia católica, como principal terrateniente del país, cuyos latifundios limitaba la vía a la extensión de los mercados interno y externo esto significa que una Iglesia latifundista era la representante de los resabios feudales del pasado colonial.

La Constitución de 1857 incluyó la Ler Lerdo -sobre la desamortización-, en el artículo 27. Los liberales legalizaron la prohibición de la posición de grandes latifundios por medio de la cual los propietarios se veían obligados a vender a sus arrendatarios todos aquellos bienes raíces que no fuesen considerados indispensables. Este dictamen iba dirigido a poner en circulación en el mercado las tierras del clero y de las comunidades indígenas que, automáticamente, liquidaba la vieja estructura de propiedad comunal.

El resultado histórico de las leyes de Reforma generó una concentración latifundista de la propiedad agraria en contradicción con los objetivos liberales tendientes a crear una nueva clase de pequeños productores. En el aspecto educativo, el resultado se mostró en forma igualmente antagónica. La enseñanza libre, la nacionalización de bienes y monopolios clericales y la privación de la participación de la Iglesia en asuntos cívicos, se trasformó en

(19) Talavera Abraham
Liberalismo y Educación
S.E.P. 1973
p.121

la dominación de grupos favorecidos que, antes que representar intereses populares, orientaron al sistema educativo hacia fines lucrativos y, en la mayoría de los casos, - canalizando la enseñanza hacia contenidos capaces de ser - absorbidos por los servicios y demandas emanados de las - clases medias y altas.

En este panorama sociopolítico en el país aparece entre los liberales, en 1876, la figura de Porfirio Díaz.

Laicismo

Los precedentes más importantes del laicismo, a partir de la Constitución de Cádiz -cuyo juramento en la Nueva España se hizo después de la insurrección de 1810- son los que, cronológicamente, siguen:

- 1) 1803. Artículo 366 de la Constitución de Cádiz: "En todos los pueblos de la monarquía se establecerán - escuelas en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión - católica, que comprenderá también una breve explicación de las obligaciones civiles."

Artículo 367. "Asimismo se arreglará y creará el número competente de universidades y de establecimientos de instrucción, que se juzguen convenientes para la enseñanza de todas las ciencias, literatura y bellas artes."

Artículo 369. "Habrà una dirección general de estudios, compuesta de personas de conocida instrucción, a cuyo cargo estará, bajo la autoridad del

gobierno , la inspección de la enseñanza pública".

El artículo 371, estrechamente vinculado a la instrucción pública, dice: "Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas, sin necesidad de licencia..."

La Constitución de Cádiz fue jurada en Nueva España el 29 de septiembre de 1812, siendo virrey Francisco Javier Venegas, quien gobernó de 1810 a 1813.

- 2) 1814. Artículo 39 de la Constitución de Apatzingán. "La instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder."

El artículo 40, como el 371 de la Constitución de Cádiz, relaciona la educación a la libertad de expresión: "En consecuencia, la libertad de hablar, de discurrir y de manifestar opiniones por medio de la imprenta, no debe prohibirse a ningún ciudadano, a menos que en sus producciones ataque el dogma, turbe la tranquilidad pública u ofenda el honor de los ciudadanos."

- 3) La Constitución de 1824, "transando con el clero, como escribió Guillermo Prieto, y el ejército, minaba en su base los principios democráticos, y sobre todo, planteándose sobre el molde monárquico y colonial, apoyados por los hábitos y conveniencias de las clases privilegiadas, hacían para lo futuro contingente peligrosa la marcha de la sociedad". Con todo, diría Prieto, fue "un inmenso progreso".

El artículo 50. fracción primera, establece:
Promover la ilustración: asegurando por tiempo limitado derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingenieros; erigiendo uno o más establecimientos en que se enseñan las ciencias naturales y exactas, políticas y morales, nobles artes y lenguas; sin perjudicar la libertad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos estados."

- 4) Artículo 3 de la Constitución de 1857: "La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio."

De los discursos en favor de la libertad de enseñanza, el de Manuel Fernando Soto contiene párrafos notables como el siguiente: "...En México, la lucha entre el pasado y el porvenir ha durado treinta y seis años. La conquista de cada principio nos ha costado torrentes de sangre. Existe un partido artero y mañoso que trabaja por hacer retroceder al país hasta el año 8 (1808). Si concedemos la libertad de enseñanza se nos dirá: ese partido se apoderará de ella como de una espada, para esgrimirla contra la democracia; romperá la inteligencia de los jóvenes, haciéndoles enemigos de las instituciones de su país, y será un verdadero germen de discordia que prolongará la lucha fratricida."

Y lucha, y muy cruenta, fue, primero la guerra de

tres años, la de la Reforma y, después, la de la intervención de Francia. Con la victoria de la República triunfó el laicismo en la enseñanza.

- 5) Los principios liberales en materia educativa no sólo estaban escritos en el texto constitucional del 57 sino en el Manifiesto a la nación de Juárez publicó en Veracruz el 7 de julio de 1859. Después de la batalla de Calpulalpan, al regresar a la capital del país el gobierno constitucional, da a conocer el decreto de 18 de febrero de 1861, según el cual todos los asuntos de la instrucción pública debían tramitarse en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

El 15 de abril de ese año se publica la ley de - instrucción primaria. De entonces data la más - brillante creación de instituciones educativas: escuelas normales, escuela preparatoria (1868), de jurisprudencia, de minas, artes, conservatorio, agricultura, bellas artes y comercio.

a) 2 de diciembre de 1867, ley de Instrucción Pública del Distrito Federal.

b) 14 de enero de 1869, decreto sobre las bases para la reforma de la ley de 2 de diciembre de 1867.

- 6) 2 de diciembre de 1867, ley de Instrucción Pública.

- 7) 1910. "Principios mínimos del positivismo", formulados por los doctores Porfirio Parra y Manuel Flores, D. Horacio Barréda y el ingeniero Agustín Aragón. (20)

(20) Martínez Eduardo
La Política Cultural de México
U.N.E.S.C.O. 1977
Págs. 42-43

El Clero en la Educación

El clero, entre todo este desorde, aprovechaba las oportunidades derivadas de las demandas elitistas de las clases acomodadas para reforzar y afianzar su discutido control de las actividades de enseñanza, colocándose, con los terratenientes y grandes empresarios como representante y trasmisor de la dominación económica y social. - Abandonadas casi en su totalidad las actividades docentes de educación superior, los religiosos orientaban sus esfuerzos hacia el monopolio de las instituciones de enseñanza primaria y secundaria con la intención de mantener su hegemonía en la sociedad mexicana. (21)

Y los Colegios Estatales

Los colegios y escuelas de educación superior organizados por el Estado, durante el gobierno de los liberales, sobrevivían raquíticamente en algunos estados de la República. El instituto del Estado de Jalisco; la Academia de Derecho teórico-práctico, el Colegio de Farmacéuticos y el Colegio del Estado de Puebla, entre otros, creados para proporcionar educación superior libre y gratuita, mantienen la enseñanza experimental y objetiva de los positivistas.

La reducida inscripción de alumnos, a pesar del carácter gratuito de las instituciones de instrucción pública, denotaba las mínimas oportunidades de acceso a la enseñanza del pueblo de México. Las clases acomodadas disponían de los recursos necesarios para financiar la educación de sus jóvenes en el extranjero. Las clases explotadas conformaban la unidad familiar con la concentración de

(21) Talavera Abraham
Liberalismo y Educación
S.E.P. 1973
p.506

recursos para sobrevivir al hambre, epidemias y enfermedades infecciosas crónicas, la miseria e ignorancia. El acceso a las instituciones educativas, para más del 80% de la población mexicana, era inalcanzable en una supuesta - situación de libertad.

El primer censo nacional levantado en la República mexicana, en 1900, registró una población de 13.7 millones - de habitantes. A partir de esta fecha y hasta 1910, la economía porfirista demostraba dificultades para proveer de empleo a una población que crecía lentamente. En el período 1895-1900 la tasa de crecimiento de la fuerza de trabajo era de 1.6%. En cambio disminuyó a 0.9% durante los - diez años siguientes, con un total de 15.2 millones de mexicanos censados en 1910.

Durante una década el pensamiento revolucionario se difundía subversivamente entre los escasos miembros de la clase trabajadora. A través de publicaciones periódicas y panfletos se daba a conocer la situación de injusticia social que prevalecía en el país. Comentarios sobre la - explotación obrera, la opresión que padecía el campesinado y las mínimas oportunidades existentes, capaces de favorecer los precarios niveles de subsistencia masiva, vinieron gestando las manifestaciones de descontento que - culminaría en un levantamiento armado popular en contra del régimen establecido.

La participación obrera, durante el período prerrevolucionario, manifestaba un proceso de toma de conciencia a pesar de la política represiva del régimen de Díaz. No - obstante las limitaciones que padecía el sector laboral - para organizarse, los trabajadores textiles de Orizaba,

Tlaxcala y Río Blanco se levantaron en una sangrienta lucha durante 1906-1907 que daría evidencia de los inicios del descontento organizado y motivado por la semilla de - concientización que se gestaba en un reducido grupo de - obreros. Las sanciones del Estado eran implacables contra las pequeñas asociaciones gremiales y sindicatos; toda actividad tendiente a difundir el pensamiento obrero - exigía un tratamiento subversivo.

La labor del maestro Justo Sierra en pro de la educación mexicana incluía programas de reestructuración pedagógica en todos los niveles de enseñanza. Desde 1906 se - inició la revisión de las instituciones docentes que culminaría en 1910 con el establecimiento de la Universidad que había sido suprimida por última vez en 1865.

Las ideas unitarias de una pedagogía social, expuestas por el maestro Sierra, conformaron el marco de actividades docentes y de investigación que habría de tener la - Universidad. Para instalar nuevamente los recintos universitarios fue necesario vencer las dificultades planteadas por los grupos adversos a las ideas de don Justo quien manifestaba que la Universidad Nacional debería tener un objetivo "que una, coordine y dignifique las instituciones educativas secundarias y superiores, que les dé un alma - común para unimismar los pensamientos y las aspiraciones nacionales".

La celebración del primer centenario de la proclamación de la Independencia, el 22 de septiembre de 1910, sirvió de marco inaugural de la modernizada y reestructurada - Universidad Nacional de México. Tal acto estuvo presidido por el presidente de la República con la asistencia de en-

viados especiales de varias de las universidades importantes del mundo. Las universidades de París, de Salamanca y de California fueron las madrinas de la reciente Universidad.

El año de la fundación de la Universidad estuvo acompañado de otro evento de gran trascendencia para el desarrollo de la educación superior en México: La creación de la Escuela Nacional de Altos Estudios los objetivos de este establecimiento consistían en cultivar la ciencia a través de un método de investigación ordenado y sistemático. Sus funciones consistirían en perfeccionar, especializar, elevar a un nivel superior, estudios hechos en las escuelas nacionales preparatorias, de jurisprudencia, de medicina, de ingenieros y de bellas artes.

Para 1910, el Censo Nacional registró una población de 15.2 millones de habitantes en la República mexicana. Más de 80% de la población total, esto es de 12 millones de mexicanos, era analfabeta. Ningún esfuerzo, de los realizados por los intelectuales y personas con conciencia social, fue lo suficientemente efectivo para alterar la correlación que existía, en el porfiriato, entre la población que tenía acceso a las oportunidades educativas y su patrón paralelo en la distribución de la riqueza y las oportunidades laborales.

Las injusticias sociales y económicas se fueron agudizando por las crecientes disparidades existentes. Para 1910, la insatisfacción popular manifestó su intolerancia a la opresión ilimitada que padecía el país, conformado, casi en su totalidad, por el sector rural. El levantamiento armado se hizo inevitable y, durante este año, se comienza una violenta revolución que pretendía destituir la arra-

gada hegemonía oligárquica. Los mexicanos, entonces, iniciaban una lucha sangrienta y desorganizada en pos de conseguir oportunidades de acceso a las fuentes de trabajo con remuneraciones justas, a los beneficios del sistema público de educación y ante todo, obtener derechos sobre la tierra que, como campesinos, les correspondía.

El levantamiento revolucionario mexicano logra un gran triunfo con la destitución del poder y el exilio a París - del dictador Porfirio Díaz, en 1911. La nueva preocupación política era conformar un gobierno republicano y democrático capaz de satisfacer las demandas populares. (22)

3.4. La Educación en el México Contemporáneo

Siete años de lucha armada separaron a los mexicanos y costaron un millón de vidas. Muertos de hambre, muertos de esperanza, muertos por enfrentarse a una realidad que dividía el país en dos grupos en pos de objetivos diversos: el sector de industriales, comerciantes y hacendados, que se aferraban a sus bienes materiales protegiéndose, entre ellos, de la masa popular que se les enfrentaba a través de una revolución débilmente organizada y que se apretujaba, heterogénea y decidida a vencer: sector rural, obreros, unos cuantos miembros de la clase educada, empleados y estudiantes.

Francisco I. Madero pretendía unificar el país mediante el programa del Partido Antirreeleccionista que lo llevó al poder en un proceso ejemplarmente democrático. - La situación nacional, hacia 1912, no presentaba un panorama favorable para la consolidación de los postulados re-

(22) Zea Leopoldo
Del Liberalismo a la Revolución
Talleres Gráficos de la Nación
Pgs. 71-76

volucionarios; si bien el nuevo gobierno ofrecía ciertas garantías para el mejoramiento de la vida de los campesinos, el respeto y la protección a la propiedad privada - propiciaba una situación de sometimiento ante los terratenientes y hacendados a quienes se les ponía como condición, para conservar sus tierras, el hacerlas productivas so pena de perderlas.

El capital extranjero gozaría de frutos similares a los obtenidos durante el porfiriato. Las tendencias nacionalistas de Madero exigían la inclusión del 50% de personal mexicano en las empresas, con sueldos y beneficios laborales semejantes a los de los extranjeros. La explotación de los recursos nacionales sería en esos años igualmente desventajosa para México: ganancias incalculables para los inversionistas, un incontrolable saqueo de recursos no renovables y, políticamente, intervención de los representantes diplomáticos en las decisiones internas de la nación, principalmente del embajador de Estados Unidos.

Los dos principales problemas que afectaban a México continuaban sin solución pese a los cambios administrativos previstos y anunciados.

Los acuerdos fiscales de Madero sobre el petróleo, el establecimiento de la Comisión Agraria, la libertad de prensa y el retiro de las subvenciones a periódicos -los argumentos de Luis Cabrera en sus cargos concretos a Limantour-, fueron causa de la oposición política del antiguo régimen e inicio del golpe militar de Huerta.

México se hallaba sacudido por la violencia armada. La producción nacional decrecía por el abandono de las fábricas, la fuga de capitales y la destrucción casi total

que reinaba en los sectores rural y urbano. El clero se encontraba amenazado por pueblo y gobierno mientras se aferraba a sus intereses protegido por los grupos conservadores. Las actividades educativas prevalecían, aunque debilitadas, en los establecimientos de las principales ciudades de la República.

La situación del sistema educativo nacional reflejaba el ambiente que reinaba en el país. El nivel superior era el más abandonado a pesar de las epqueñas decisiones que tomaban las autoridades docentes y gubernamentales para encauzar la enseñanza propuesta por Justo Sierra a fines del porfiriato, principalmente la fundación de la Universidad Nacional de México.

En 1912 se creó el primer curso libre de Introducción a los Estudios Filosóficos en la Escuela Nacional de Altos Estudios, asignatura que favoreció la discusión de corrientes de la filosofía contemporánea. La modalidad de establecer cursos libres en los planteles de educación superior, significó la apertura de las aulas para quienes deseaban aprender libremente. Fue ésta una primera forma de democratización de la enseñanza superior. A través de estas facilidades académicas se procuraba incrementar el nivel cultural de la población a la vez que agilizar la formación de personal capacitado para emplearlo en el programa de educación elemental. Este tímido intento de dar a la institución superior una función multiplicadora de enseñanza, no contaba con programas de estudio correspondientes a la situación social del país. La distribución oficial de las actividades públicas de educación, durante el período de Díaz y en los años de ascenso revolucionario estaban muy lejos de propiciar la formación de perso-

nal capacitado. La carencia de establecimientos y recursos para el desarrollo de la docencia en las escuelas preparatorias, profesionales y de bellas artes, se acompañaba de una gran irregularidad en la asistencia estudiantil a los cursos. La inscripción de alumnos, en estos sectores de enseñanza, fue, en 1912, de 4 635 estudiantes; aunque no contamos con información precisa que nos confirme el número de alumnos que concluían el ciclo escolar, podemos suponer que cuando menos el 70% del total interrumpía sus estudios o los abandonaba.

Las manifestaciones de desarrollo de la educación técnica e industrial, durante el período de la revolución, se reducían a la existencia de planteles que enseñaban algunos oficios o carreras comerciales a hombres o mujeres. - Pese a que la extracción del petróleo mexicano no se dañó por el levantamiento armado, al personal nacional que laboraba en esta industria no se le permitía adiestramiento alguno, ya que los técnicos que dirigían las operaciones eran extranjeros.

La extracción minera podía absorber a algunos egresados de la Escuela Nacional de Ingenieros, en especial aquellos que estudiaban minería; para unificar la práctica con la teoría se reinstaló, en 1912, la escuela práctica de minas en Pachuca, que había estado cerrada durante algunos años.

Las actividades de investigación estuvieron sancionadas -aunque no del todo suspendidas- durante la revolución. Unos cuantos representantes mexicanos llegaron a participar en congresos internacionales y locales con la intención de reunir a los investigadores nacionales para discutir los

avances y las tendencias de desarrollo de las actividades científicas. Estas reuniones contribuían a mantener organizadas a las asociaciones correspondientes que, a pesar de la situación de desconcierto que reinaba en México, las pequeñas manifestaciones de progreso en los campos docentes y de investigación pudieron sobrevivir con grandes dificultades.

Unos días antes de la muerte de Madero, Victoriano - Huerta -en nombre de un grupo de sublevados- exigió sus - renuncias argumentando que sus acciones en contra del régimen tenían como objetivo el restablecimiento de la paz nacional. Con Huerta en la presidencia, el militarismo - que lo caracterizaba se tradujo en un continuo ejercicio de violencia y represión contra los opositores que pedían una reforma estructural al sistema político mexicano.

México volvía a vivir otro período más de inestabilidad política, social y económica. Los contrastes que reflejaba la sociedad mexicana, hacia 1914, hacían eco en - las diferencias de la docencia. El maestro Antonio Caso impartía lecciones de problemas; son los días de la Escuela de Altos Estudios, evocada por Alfonso Reyes:

"La primera Facultad de Humanidades. A pesar de que Pani ocupaba la Subsecretaría de Instrucción Pública, Caso la Secretaría de la Universidad Nacional y Pruneda la Dirección de la Escuela de Altos Estudios, esta escuela só lo acertaba a vivir disimulándose, y sólo se mantenía por el desprendimiento de los jóvenes. Al curso honorario de Caso, sigue el del matemático Sotero Prieto. Y aunque de repente acontece el golpe de Victoriano Huerta, la obra - continúa. Accede a la dirección de Altos Estudios don -

Ezequiel Chávez, congrega valientemente a los jóvenes, y se crea la Facultad de Humanidades enteramente gratuita - para el público y para el Estado, donde por primera vez se oyen los nombres de estas asignaturas: estética, por Caso; ciencia de la educación, por Chávez; literatura francesa, por González Martínez; literatura inglesa, por Henríquez Ureña; lengua y literatura españolas, por Reyes. Otros - maestros de autoridad y experiencia nos acompañan: el matemático don Valentín Gama, el filólogo Jesús Díaz de León, y también los arquitectos y críticos de arte Lazo y Mariscal. Otro joven, Mariano Silva, se encargó del Latín. To davía era, como diría Vasconcelos en sus conferencias de Lima, el latinista que por culto a la perfección apeñas - osa escribir. Venía Silva de la provincia michoacana, cuna de tradiciones y de buena repostería: traía unos bigotes largos y rubios y una cara de galo dulcificado por el cristianismo. Traducía a Prudencio. Poco a poco empezó sus escarceos con cierto Entremés de las esquilas en que dialogan figuradamente los bronces de la Catedral; y al fin se abrió un sitio en el cuento nacional (!inolvidable su interpretación de Juan Diego, el del mito guadalupano!), donde el nombre mismo de México adquiere singular elegancia. Conmovía el ver concurrir juntos a aquellas cátedras a ancianos como Laura Méndez de Cuenca, delegado de otra - edad poética, y a adolescentes de los últimos barcos, entre quienes se reclutaría años después la pléyade conocida por le nombre de los 'siete sabios'. Allí aparecieron - Antonio Castro Leal, Manuel Toussaint, Alberto Vázquez del Mercado y Xavier Icaza. Pronto vendrían Lombardo Toledano y Gómez Morín, hoy en opuestos polos."

Las autoridades gubernamentales no llegaban a cristalizar sus planes de organización y desarrollo, en el campo

de la educación pública; la inestabilidad prevaleciente en el país requería, ante todo, de una fundamentación jurídica y constitucional capaz de ofrecer una congruencia lógica a las demandas populares y a las necesidades nacionales de desarrollo. Las decisiones encaminadas a la creación de establecimientos técnicos o de tipo universitario se tomaban en forma desarticulada y aislada de un contexto unificador del carácter y los objetivos específicos de la enseñanza. Huerta mezclaba sus preocupaciones de una educación rudimentaria para el campesinado a la vez que destinaba presupuestos generosos para mejorar la instrucción militar. Al mismo tiempo, Venustiano Carranza trataba de integrar la realidad mexicana a través del Plan de Guadalupe y, en el curso de la lucha armada, prometiendo justicia y equidad; los decretos de sus comandantes mitificaban la estructura social y económica del antiguo régimen, más adelante, la obra jurídica de Carranza, en Veracruz, dio forma a la ideología de la revolución.

El 5 de febrero de 1917 se promulga la actual Constitución mexicana en la ciudad de Querétaro. En base a los principios dictados por los liberales en 1857, los carrancistas tomaron en consideración las propuestas del activo grupo de maestros que participaron en la revolución para la redacción del artículo 3^o que legalizaba la enseñanza libre y se responsabilizaba al estado de la instrucción pública. Entre los normolistas preocupados por intervenir en el panorama nacional se encontraban figuras que, en pocos años, llegarían a destacar en el ámbito político.(23)

A partir de 1917, México iniciaba una nueva fase en su historia. Venustiano Carranza pretendía gobernar al país con el auxilio de los principios establecidos en la

(23) Larroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa, S.A.
Págs. 323-330

Constitución. Un nuevo concepto de desarrollo, de tendencias nacionalistas, se enmarcaba en la esperanza de un sistema democrático capaz de solucionar la variada y compleja problemática que afectaba al país. Mientras Carranza intentaba unificar a los grupos revolucionarios diseminados a lo largo de la República, con Zapata y Francisco Villa a la cabeza, Estados Unidos no se resignaba a aceptar el peligro que amenazaba a sus inversionistas y reforzaba, con una invasión militar el territorio mexicano, para proteger sus intereses económicos. Dirigidas por Pershing, las tropas norteamericanas irrumpieron en la zona fronteriza con la pretensión ventajosa de considerar al país, ocupado en las revueltas de la revolución y débil para confrontar a la fuerza externa. Carranza respondió enérgicamente a través de una protesta ante los estadounidenses en la que se les exigió el retiro inmediato de los militares del suelo mexicano. La solución vino tras los convenios entre los representantes de ambas naciones y como era de esperarse, los intentos antiimperialistas del gobierno local continuaron dominados por una realidad desfavorable para los mexicanos: los norteamericanos continuarían dominando la economía interna a través del incremento de sus intereses productivos.

La actitud revolucionaria de las autoridades canalizaba las acciones por vías igualitarias, que señalaban las mismas oportunidades para los mexicanos y los extranjeros.

La educación superior contemplaba, con el presidente Carranza, el nacimiento de un nuevo concepto de enseñanza técnica cuyos objetivos consistirían en formar al personal para levantar al país de la miseria y el devastamiento de siete años consecutivos de lucha armada. La escuela

Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas se fundó con la intención de preparar técnicos calificados desde niveles elementales hasta áreas de especialidad dentro del campo de la ingeniería. Por otro lado, tanto la estructura académica como la administración de la educación pública fueron sometidos a ciertos cambios con la intención de agilizar el movimiento escolar: la Escuela Nacional de Altos Estudios, desde 1917, se dedicaría a la formación de personal docente para la enseñanza preparatoria o secundaria y profesional de ciertas cátedras de las facultades universitarias. De esta manera quedaban establecidos los grados académicos y universitarios que definían, en forma concreta, el objeto de los cursos.

La Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes se transformó en departamentos; uno de ellos integraba, en una sola dirección, la enseñanza técnica y la universitaria. Las reformas al sistema educativo mexicano elevaron al nivel de facultades dos importantes establecimientos: la Escuela Nacional de Química y la Escuela Superior de Comercio que pertenecieron a la extinta Dirección de la Enseñanza Técnica. (24)

Las actividades culturales y artísticas se canalizaban a través de algunos museos de arte colonial, arqueología, historia y etnología -entre otros cuantos, existentes en el país- así como por medio de los servicios de la Biblioteca Nacional y la Escuela Nacional de Música y Arte Teatral. La Orquesta Sinfónica Nacional y los orfeos populares hacían esfuerzos por extender su radio de acción hacia centros fabriles y grupos populares.. El gobierno de Carranza intentaba abrir a grandes sectores de la población aquellos servicios que habían sido privativos de las

(24) Secretaría de Educación Pública
La Educación Pública en México
Ed. S.E.P. México 1941
p.80

clases dominantes, en especial, los relacionados con las manifestaciones artísticas. En medio de un ámbito revolucionario, en el que la masa popular exigía "Tierra y libertad", nacía un nuevo concepto de Estado que, por medio de una Constitución pretendía conseguir la unidad popular de una población sufrida y desorganizada. La Revolución mexicana creaba un compromiso fundamental con los campesinos para un desarrollo más equitativo del país. La realidad nacional dividía a los ciudadanos de la misma manera que los intereses económicos se encontraban manifiestos y concentrados en las áreas urbanas.

Un gran dilema se presentaba ante las autoridades gubernamentales: sostener un apoyo temporal a las necesidades populares mientras se conseguía consolidar la producción agrícola, como base de la economía nacional y punto de referencia de la integración social, y optar por la alternativa de incrementar más rápidamente la producción del país por vías de la industrialización, a costa de pagar el precio de la desigualdad social.

A partir de 1920, México confrontaba la difícil tarea de integrar un modelo de gobierno capaz de homogeneizar las políticas del desarrollo nacional para satisfacer las demandas de una población restringida por su alto grado de desigualdad cultural, económica y social. Asimismo, el Estado mexicano se encontraba limitado para determinar un ideario o programa revolucionario, por la presión constante y agresiva de los intereses locales y extranjeros.

Una nueva década se iniciaba en México en medio de la inestabilidad política y la desintegración económica. La industria petrolera fue la única que sobrevivió las conse-

cuencias de la lucha armada mientras que toda la producción nacional sufría un retroceso tal que para 1920 apenas se alcanzaban los niveles de productividad que, por persona, existían en 1910. Adolfo de la Huerta ocupaba interinamente la presidencia, conforme el fin del Plan de Agua Prieta. - La presión de las fuerzas militares y la popularidad de - que gozaba Alvaro Obregón hicieron que éste ocupara la presidencia de la República a partir del 1 de diciembre de - 1920.

Durante la breve estancia de De la Huerta como representante del Ejecutivo, la educación militar se reforzó - mediante la creación de una academia adscrita a la escuela militar que tenía como meta el dar instrucción sobre metodología y pedagogía a un grupo de 50 oficiales. Asimismo, se incrementó el presupuesto de la Escuela Militar de Aviación que, con 5 biplanos y 4 monoplanos realizaban sus - prácticas. Los 16 cadetes inscritos en este establecimiento, las escuelas de infantería, caballería y artillería - extenderían sus plazas con la intención de contar con batallones más amplios y mejor adiestrados.

La indefinición de un programa revolucionario nacional provocaba situaciones de desconcierto en la población rural, principalmente. En tanto que los campesinos hacían del agrarismo su bandera, la oligarquía nacional volvía a cobrar nuevas fuerzas en su afán de formar capital apoyados en concesiones gubernamentales y en la alianza con los intereses extranjeros. Aun el clero parecía recuperar poco a poco parte de sus bienes. Las organizaciones religiosas continuaban proporcionando educación privada y de paga. La Compañía de Jesús se destacaba, como en tiempos de la - Colonia, por la calidad académica de sus planteles educa-

tivos que, localizados en la ciudades de mayor importancia del país, se dedicaban a transmitir una formación de jóvenes de la oligarquía nacional, acorde a los patrones contemporáneos del Viejo Mundo.

El Estado mexicano, apoyado en los principios establecidos en la Constitución de 1917, definía su actuación como un elemento intermediario y conciliador de los intereses socioeconómicos de las clases dominantes y la presión que surgía de algunas organizaciones obreras y campesinas. Para finales de 1920, la población mexicana era de 14.3 millones de habitantes de acuerdo al censo general de ese año. Aproximadamente el 68.8% del total, se consideraba del tipo rural que había disminuido considerablemente en los últimos 10 años, debido a las bajas durante la lucha armada. Además, México sufrió un movimiento migratorio de campesinos hacia Estados Unidos, que se calcula en cifras aproximadas, al medio millón de personas que salían en busca de trabajo y mejores condiciones de vida.

Durante la administración de Obregón se comienza a definir la industrialización como objetivo de desarrollo nacional: compromiso revolucionario para transformar la estructura tradicional de explotación. Un nuevo Estado, que pretendía establecer una justicia social, requería, ante todo, el diseño de un programa que abarcara no solamente un modo de producción, sino su correspondiente distribución y contenido del servicio educativo para cubrir los distintos niveles de enseñanza, que demandaban tan heterogéneos componentes de la población mexicana.

Un ambiente de paz comenzaba a reflejarse en los movimientos económicos. Obregón propone al Congreso, en -

ción lograda a través del mestizaje que daría luz al espíritu para exaltar los más altos valores de la condición humana. Educar, para Vasconcelos, significaba un proceso - armonizador para favorecer la libertad y la democracia.

Las aulas universitarias cobraban un cambio trascendental bajo la influencia y dirección de Vasconcelos. Como contraposición a las influencias de la doctrina positivista que aún prevalecía en el ámbito educativo, el dinámico rector propició el desarrollo de las actividades humanísticas que se beneficiaban con la participación de los miembros más destacados del grupo de intelectuales, que se venían distinguiendo desde años atrás, como los líderes - del pensamiento revolucionario. Se encontraban, otra vez, aquellos universitarios del Ateneo de la Juventud, que - organizaran actividades de difusión cultural para instruir a obreros y empleados y sembrar mensajes de libertad y conocimiento como partes de un proceso democrático.

Con ayuda de donativos de círculos privados preocupados en la instrucción popular, los entonces estudiantes - universitarios probaban su verdadera vocación de intelectuales en el desarrollo de actividades didácticas tendientes a revivir el fomento de las humanidades que se vieron tan olvidadas bajo la influencia de los "científicos". - Para Gabino Barrera, la separación entre la teoría y la - práctica sólo daba lugar al desorden; el espíritu de investigación y de duda debería fomentarse en los estudiantes porque toda afirmación debe ser demostrada por los hechos. Cuando Barrera se refería a los humanistas manifestaba que "esta clase de personas, a quienes el buen sentido público estigmatiza con el nombre de teóricos, son el fruto natural de la educación incompleta y viciosa que hasta aquí se

ha dado, mientras que los hombres prácticos no salían de los colegios sino por excepción".

Bajo la dirección tutelar del escritor Pedro Henríquez Ureña, uno de los grandes maestros latinoamericanos, se iniciaron los servicios de extensión universitaria, obra singular en la que se advierte el espíritu crítico y social del Ateneo de la Juventud, cuyos miembros más representativos habían nacido durante la década de 1880: - José Vasconcelos, Antonio Caso, Ricardo Gómez Robelo -abogados los tres-, el estudiante Alfonso Reyes y el arquitecto Jesús T. Acevedo. Manuel Gómez Morín y Lombardo Toledano, aunque más jóvenes, participaban también. Este grupo de intelectuales, que pugnaba por una apertura cultural que tenía el sentido renovador de las más recientes expresiones artísticas y corrientes ideológicas de Europa a través de la relación académica con la literatura, creó, espiritualmente, el México moderno. De la variedad de actividades que desarrollaba el Ateneo, cobraron especial importancia dos: la Sociedad de Conferencias, fundada en 1907, y la Universidad Popular Mexicana, que inició sus primeras labores en 1912. Ambas organizaciones buscaban en el pueblo un nuevo público para depositar en el mayor número de personas, el mensaje transformador de la cultura.

Sin duda alguna, la mente más clara del Ateneo, en cuanto al rigor del estudio y la ordenación de la obra pública de esa generación, fue Henríquez Ureña. Como lo recordara Lombardo Toledano en su ensayo el sentido humanista de la Revolución Mexicana, Henríquez Ureña indicó a los ateneístas el deber político de los intelectuales, invocando el ejemplo de las tentativas de Platón, y cómo -

1921, una ley para la creación de bancos de emisión mientras que los industriales, nacionales y extranjeros, se ocupaban de organizar la producción nacional y el campesinado esperaba los favores de una revolución consumada en la justicia social. (25)

Una vez que la paz comenzó a consolidarse en el ámbito nacional, los intelectuales y personajes políticos que se encontraban en el extranjero, debido a sus diferencias con los gobiernos anteriores, se fueron integrando a las oficinas públicas con la intención de participar en las actividades oficiales, guiados por un espíritu revolucionario. Entre estos personajes se encontraba José Vasconcelos, que se había expatriado debido al triunfo militar y político de Venustiano Carranza.

Desde su llegada a México, Vasconcelos se dedicó a trabajar arduamente en el programa educativo nacional. A partir de 1920 colaboró estrechamente con Obregón en el Departamento Universitario y de las Bellas Artes, fundado por Carranza en 1917. Bajo la dirección intelectual de Vasconcelos se promulgó la ley que creó el Ministerio de Educación. Al respecto, escribió un Ulises criollo. "Aparte de la reforma constitucional, urgía presentar al Congreso la ley que servía de norma al nuevo Ministerio. Para formularla era menester el visto bueno del Consejo Universitario... mi plan estableció un Ministerio con atribuciones en todo el país y dividido para su funcionamiento en tres grandes departamentos que abarcaran todos los institutos de cultura; a saber: escuelas, bibliotecas y bellas artes."

Vasconcelos, como secretario de Educación, inició un ambicioso proyecto educativo que vinculaba la actitud liberadora de la educación y el nacimiento de una civiliza-

(25) Zea Leopoldo
Del Liberalismo a la Revolución
Talleres Gráficos de la Nación
p.189

Las tendencias filosóficas del Ateneo, opuestas al positivismo espenceriano, coincidieron con las demandas políticas que dieron origen a la Revolución. Las primeras conferencias y la fundación de la Universidad Popular -1912: año - en que gobernaba Madero- constituyen dos obras singulares en el principio del nuevo país que la Revolución, en sus inicios, aspiró a crear.

El Ateneo fue nuestra revolución en la cultura. (26)

Fundación de la Secretaría de Educación.

Vasconcelos veía cumplida una de sus mayores ambiciones cuando Obregón decidió promover las reformas constitucionales necesarias para crear la Secretaría de Educación Pública, la cual se encargaría de impulsar, en forma sistemática y progresiva, el servicio organizado de educación popular que se encontraba segmentado entre las diversas dependencias del Departamento de Asuntos Universitarios y de Bellas Artes. En 1917, a iniciativa del presidente Carranza, el Ministerio de Educación había sido suprimido. Como el primer Secretario de la nueva institución, Vasconcelos inauguraba oficialmente los servicios de la SEP el 20 de julio de 1921; a partir de esta fecha la instrucción popular se concentraba en los departamentos que quedaban bajo su ministerio y de inmediato puso en marcha - su proyecto para alfabetizar la población rural mientras que se procuraba, paralelamente, elevar el nivel cultural del país.

Como responsable de la educación, Vasconcelos puso - en práctica su mística cultural. La patria se liberaría del estado de crueldad y barbarie en el que se encontraba.

(26) **Henriques Ureña Pedro**
Universidad y Educación
p.97

La educación contenía una idea de la nacionalidad capaz - de despertar al país a su verdadera libertad. Purificar y liberar a la población mexicana de la opresión y la ignorancia, significaba un mecanismo cultural que si bien - tenía antecedentes en el siglo XVI y en la tentativa de - 1833, era de nuevo impulso merced a la voluntad de cambio surgido en la Revolución. (27)

Vasconcelos tuvo que afrontar la oposición magisterial de representantes de la clase media que sentían amenazados sus intereses ante la expansión popular de los beneficios educativos que, tradicionalmente, habían sido - privilegio de unos cuantos.

Si la corriente positivista que se propagó en México al término de la Reforma y prevaleció durante el porfiriato sustentaba una posición contra el dogmatismo y la educación "teórica", por considerar que los fines de la - enseñanza deberían ser parte de la concepción práctica - del progreso, la nueva ideología de Vasconcelos estaba - orientada, justamente, hacia una posición contraria que, lejos de servir a las necesidades de educar hombres para lo estrictamente utilitario, buscaba, por medio de la instrucción popular, atacar la barbarie que el pueblo de México venía padeciendo desde la colonización española. El maestro sería el redentor ante un estado de miseria, ignorancia e incultura en que la historia, y la última revolución, habían colocado a la inmensa mayoría de mexicanos.

Instructores, libros y arte serían las nuevas armas que redimirían y purificarían las diferencias raciales, - económicas y sociales de un México bárbaro. La educación sería la única vía eficaz de la unidad nacional y el ejer-

(27) Secretaría de Educación Pública
Documentos sobre la Ley Federal de Educación
S.E.P. México 1974
pp.63

La educación contenía una idea de la nacionalidad capaz - de despertar al país a su verdadera libertad. Purificar y liberar a la población mexicana de la opresión y la ignorancia, significaba un mecanismo cultural que si bien - tenía antecedentes en el siglo XVI y en la tentativa de - 1833, era de nuevo impulso merced a la voluntad de cambio surgido en la Revolución. (27)

Vasconcelos tuvo que afrontar la oposición magisterial de representantes de la clase media que sentían amenazados sus intereses ante la expansión popular de los be neficios educativos que, tradicionalmente, habían sido - privilegio de unos cuantos.

Si la corriente positivista que se propagó en Méxi- co al término de la Reforma y prevaleció durante el por- firiato sustentaba una posición contra el dogmatismo y la educación "teórica", por considerar que los fines de la - enseñanza deberían ser parte de la concepción práctica - del progreso, la nueva ideología de Vasconcelos estaba - orientada, justamente, hacia una posición contraria que, lejos de servir a las necesidades de educar hombres para lo estrictamente utilitario, buscaba, por medio de la ing trucción popular, atacar la barbarie que el pueblo de Mé- xico venía padeciendo desde la colonización española. El maestro sería el redentor ante un estado de miseria, igno rancia e incultura en que la historia, y la última revolu ción, habían colocado a la inmensa mayoría de mexicanos.

Instructores, libros y arte serían las nuevas armas que redimirían y purificarían las diferencias raciales, - económicas y sociales de un México bárbaro. La educación sería la única vía eficaz de la unidad nacional y el ejer-

(27) Secretaría de Educación Pública
Documentos sobre la Ley Federal de Educación
S.E.P. México 1974
pp.63

cicio democrático, porque al tener conciencia de sus fines humanos, el individuo llegaría a participar activamente en la formación de una nueva cultura que exaltaría los más altos valores espirituales. El nacionalismo sería concebido como la realización propia de una civilización creada por la mezcla etnicocultural que, a través de la unión favorecen una nueva concepción de la vida y su realización por medio de expresiones estéticas, morales y de organización social.

La intuición creadora sería el elemento básico de la superación espiritual en la concepción etnicocultural de Vasconcelos. El hombre educado sería capaz de integrar - los más altos valores de la condición humana, cubrir las necesidades económicas, sociales y políticas de su sociedad, alcanzar el placer creativo del ejercicio artístico para alimentar el espíritu: artes plásticas, artes visuales, literatura, música... un libro o una obra de arquitectura, la danza o la música generados por seres cultivados, predominando entre ellos el sentimiento crítico y su participación en un proceso de democratización que surgiría, inevitable, de una sociedad civilizada y mestiza.

Vasconcelos transformó su proyecto pedagógico en una obra política sin precedentes. El presidente depositaba en él una absoluta confianza en la realización de un programa que transformaría a la población mexicana. Los postulados positivistas que todavía dejaban ver sus influencias en el México posrevolucionario quedaban reducidos a posturas utilitarias que favorecían a las clases acomodadas, conocimiento susceptible de aplicarse en un proceso de desarrollo económico. "Sólo un salto del espíritu, nu trido de datos, podrá darnos una visión que nos levante -

por encima de la microideología del especialista. Sondeamos entonces el conjunto de los sucesos para descubrir en ellos una dirección, un ritmo y un propósito. Y justamente allí donde nada descubre el analista, el sintetizador y el creador se iluminan."

La pedagogía vasconceliana pretendía transformar a las masas marginadas en grupos de individuos productivos y creadores. La población se integraría en una unidad nacional libre y democrática. Esta ambición redentora iba aún más allá: la supresión de salvajismo y la crueldad debería abarcar a toda América Latina en una gran civilización mestiza que crearía la cultura ibérica. La fusión interracial del blanco español y el indígena creó el mestizaje que aún no lograba consumarse en una cultura próspera y rica en manifestaciones del espíritu.

El ámbito mexicano se venía cubriendo de controversias alrededor de la política educativa. La Secretaría de Educación Pública consolidó durante algunos años una posición de vanguardia y fomento del arte nacional. Vasconcelos supo rodearse de representantes destacados del mundo intelectual para realizar su proyecto de educación popular. Daniel Cosío Villegas, Carlos Pellicer, López Velarde, Torres Bodet, Ezequiel A. Chávez, Gabriela Mistral, Salvador Novo, - Adolfo Best Maugard eran algunos de los escritores jóvenes que colaboraban a la importante obra editorial emprendida durante su Ministerio para difundir la cultura. El libro y las publicaciones periódicas, como elementos redentores de nuestra civilización, en la obra de Vasconcelos, deberían cumplir la función de información e ideas universales, llevar al mayor número de mexicanos el conocimiento que enriquecería su espíritu y auspiciar sus facultades creadoras.

Pedagogía, política, literatura, filosofía, historia, geografía... una gran gama de disciplinas y corrientes ideológicas se dispersaron en ediciones de costo reducido. Por primera vez en la historia de México, podía accederse a través de traducciones, ensayos y artículos, publicados regularmente en la revista El Maestro, que, de 1921 a 1923, destacó por la calidad y la actualidad de su contenido. - 75,000 ejemplares en cada tiraje llevaban un mensaje y una enseñanza a los maestros en todo el país.

La Universidad Nacional recibía la influencia liberadora de las corrientes ideológicas de los líderes intelectuales del momento; la idea central de la filosofía de Vag concelos quedaría como lema de la máxima casa de estudios: "Por mi raza hablará el espíritu." El rector Antonio Caso, estimulaba el desarrollo de las humanidades mientras defendía a la institución de las presiones políticas a las que estaba sometida por no ser un elemento activo del proceso de cambio que se estaba llevando a cabo en el país. La Universidad no podía comprometerse con una idea o un programa, cualquiera que fuese su objetivo, la Universidad como centro de saber, debería cumplir con la finalidad de dar a conocer la ciencia, las ideologías y las enseñanzas teóricas que el hombre ha desarrollado a través de su historia; los alumnos y los egresados podrían determinar, individualmente, su propio compromiso con el modelo de su conveniencia o simpatía.

Durante la década de los veinte, los estudiantes universitarios padecían serias restricciones presupuestales para desarrollar con eficacia las actividades internas de la Universidad; aun así, las cátedras continuaban impartiendo siguiendo la línea defensiva de la libertad de -

enseñanza y la tendencia a la autonomía del gobierno que controlaba directamente la administración, la legislación y la selección de las autoridades responsables de los recintos universitarios.. De 1917 data el primer intento de otorgar autonomía a la Universidad sin conseguir resultados - satisfactorios en las gestiones legales que lograron llevarse a cabo por iniciativa de Carranza. Estos años representaban para la casa de estudios uno de los períodos más difíciles de su vida interna: por un lado se le exigía comprometerse con la Revolución y formar personal capacitado para el progreso económico de México; las corrientes representadas por algunos líderes intelectuales contemporáneos, como Lombardo Toledano, eran consideradas como imprescindibles para la educación superior por sus simpatizantes que alegaban la importancia prioritaria que debería tener la - formación del estudiantado alrededor de una doctrina revolucionaria que integrara la responsabilidad del alumno con su función social en la realidad nacional. Mientras tanto, la Federación de Estudiantes de México se conformaba como una organización preocupada por las actividades académicas pero, al mismo tiempo, como una agrupación política que defendía los intereses de la Universidad y apoyaba la autonomía administrativa y legislativa para disponer con libertad del presupuesto que le asignara la Secretaría de Educación Pública. Asimismo, debería ser autosuficiente en la elección de maestros y funcionarios; en el caso de la designación del rector presentaría la presidente de la República una terna para su elección previamente aprobada por el Consejo, alumnos y maestros.

Los antiguos miembros del Ateneo creaban una gran dinámica en la configuración cultural del México revolucionario. Alfonso Reyes, Antonio Caso, José Vasconcelos, Martín

Luis Guzmán, Pedro Henríquez Ureña y Julio Torri eran algunos de los líderes intelectuales que representaban corrientes controvertidas del evolucionismo darwiniano y el organicismo de Spenser, hasta Nietzsche, Schopenhauer, Bergson y los expositores de la filosofía inglesa.

Años fecundos y contradictorios fueron, sin duda, los que abarcan la época de Obregón hasta el término de la presidencia de Lázaro Cárdenas, en 1940. La Revolución mexicana había colocado a miembros de la comunidad intelectual en la vida pública, y, a través del ejercicio administrativo, en la práctica política. En las aulas universitarias los maestros que hacían de la cátedra un canal de transmisión apasionado e incuestionable sobre una prosa clásica y los principios del derecho romano que los futuros abogados acompañaban de estudios de filosofía inglesa y lecturas de literatura rusa, o cuyos autores cuestionaban a los personajes en medio de un profundo conflicto integrador de la problemática interna, puesta a prueba frente a las características de su medio ambiente social: Gorki, Dostoievski, Ruskin, Lunacharski pasaban bajo la mirada crítica de estudiantes mexicanos que gozaban del privilegio de incorporarse al nivel superior de educación y al de la conciencia sobre su responsabilidad personal, en el proceso revolucionario que iba en busca de una igualdad de derechos para toda la población a la vez que en la cotidianidad se imponía el compromiso de continuar con una dinámica de desarrollo económico, en donde había que tomar las decisiones a partir de las necesidades señaladas por las clases educadas; los grupos con acceso a las aulas y al análisis crítico eran también los personajes que participaban en la definición de objetivos y en las acciones primordiales del progreso nacional.

Los estudiantes de Ingeniería absorbían las reglas - básicas que daban solidez a la infraestructura del compromiso revolucionario. Nietzsche y Romain Rolland envolvían la atmósfera de las humanidades con razonamientos sobre el ser y la condición del hombre universal, capaz de trascender sólo los límites permisibles a la libertad racional, una libertad que los arquitectos plasmaban débilmente en los espacios contenidos entre muros que cubrían las funciones escolares de niños que nunca soñaron en ocupar un sitio frente a un maestro que les hablara de los padecimientos que sus antecesores tuvieron que sufrir para enseñar la historia o conocer la geografía de su patria. La construcción de escuelas en forma simplificada y hasta austera denotaban el fin de la gran influencia neoclásica europea que acusaba el derroche y la generosa amplitud espacial que exigía el poderío de los acaudalados miembros y defensores del porfirismo. El arquitecto José Villagrán García vinculaba la docencia con la introducción práctica de una escuela arquitectónica funcionalista sujeta a las limitaciones financieras que se agravaban con la depresión económica mundial. Juan O'Gorman participaba de la efervescencia social que, con débiles presupuestos, trataban de proveer a la población de hospitales y escuelas.

Los talleres de la Secretaría trabajaban continuamente en la impresión de obras promovidas por iniciativa de Vasconcelos. La educación del pueblo mexicano se reflejó en el muralismo de Diego Rivera, Orozco, Montenegro, Siqueiros. El mestizaje anhelado por Vasconcelos se transformaba en seres vigorosos de rasgos fuertemente definidos entre rojos y amarillos y manos acostumbradas a las durezas de la tierra.

El proceso de purificación y redención del pueblo de México avanzaba por las vías de la instrucción popular; - tan ardua tarea exigía la utilización de procedimientos que incluía la preparación de la población analfabeta para recibir a los maestros y "misioneros" como representantes de un ejército redentor cuyas metas eran luchar contra la ignorancia y la crueldad. Igual esfuerzo significaba la - empresa formativa de personal entrenado y capacitado para realizar la tarea educativa; en un país de analfabetos no eran suficientes las ambiciones y el estímulo de las autoridades para educar las masas, se requería, además, de una sistemática y progresiva administración y distribución de los recursos humanos, materiales y financieros disponibles.

El boletín de la SEP daba a conocer los logros obtenidos en los escasos tres años de su existencia. Fue una batalla contra el tiempo y las limitaciones existentes: - para 1923, 26 065 maestros instruían a 1 044 539 alumnos en 13 487 escuelas distribuidas a lo largo de todo el territorio. Una población calculada en casi 15 millones de habitantes de reducida clase media y con los problemas - económicos, políticos y sociales que legaba un prolongado período de revolución armada, no podía aspirar a soluciones inmediatas. La obra de Vasconcelos alcanza una importancia sin precedentes, si tomamos en cuenta los resultados que aún se advierten. (28)

El secretario de Educación confrontaba las consecuencias provocadas por las diferencias con el presidente y - la figura del secretario. Hacia 1924, el presupuesto de la SEP fue reducido a casi el 50% del correspondiente año anterior. Este antecedente eliminaba en si mismo una competencia entre dos elementos políticos: lo hecho por Obregón

(28) Secretaria de Educación Pública
La Educación Pública en México
S.E.P. 1974
Pags.77-83

gón y la obra personal de Vasconcelos. La inestabilidad política tenía varias causas: reparto parcial de las tierras a los campesinos, demandas obreras, lucha política - electoral y divisiones en el grupo en el poder. Según Vasconcelos, por la ambición de Calles, Obregón -lo que se dice en La sombra del caudillo no por ser literatura es - menos verdad histórica-, preparaba a través de Calles la promulgación de su mandato. El gobierno de Estados Unidos imponía una forma de rendición en los tratados de Bucareli. En estas condiciones termina Vasconcelos su labor educativa.

La campaña redentora de la cultura nacional se veía sancionada considerablemente por los efectos que padecía la economía del país por la disminución de créditos financieros y la baja del mercado internacional que provocó la guerra mundial. La inestabilidad política y el desequilibrio social que reinaba en el México de los veinte, no podían canalizarse por vías institucionales a pesar de los esfuerzos de los representantes gubernamentales que luchaban por consolidar una unidad nacional libre y democrática. La política de la hora no podía representar los intereses de un pueblo dividido en lo fundamental: su desco de justicia. El mestizaje creador de la "raza cósmica" tendría necesariamente que redimir una clase indígena explotada y esclavizada cuya vida tenía pocas diferencias respecto de la que le impusieran el español colonizador y el criollo. La asimilación que las clases medias hacían de las doctrinas "técnicas" norteamericanas no era compatible con los lineamientos igualitarios de acciones revolucionarias que exigían la activa participación de los grupos acomodados para satisfacer las demandas de los marginados. El desarrollo económico se inclinaba por las vías de industrialización.

zación a la vez que aborrecía la actitud defensiva de los grandes terratenientes que impedían cumplir el compromiso de la lucha armada: el reparto de tierras. Calles, secretario de Gobernación, reforzaba su liderazgo militar y sus habilidades políticas. Vasconcelos, en 1924, renunciaba al Ministerio de Educación debido a una diferencia fundamental: los tratados de Bucareli y el asesinato del senador Field Jurado. En un ambiente de ataques y controversias, Antonio Caso había dejado la rectoría de la Universidad Nacional en agosto de 1923, tras haber luchado por mantener la libertad en el campo de la cultura desde que inició sus funciones en 1921. El fomento de las actividades humanísticas con que colmaban el ámbito nacional - los intelectuales administradores del régimen de Obregón veía su ocaso ante la proximidad del cambio del poder Ejecutivo, y , con él, la idea de un gobierno diferente, desvinculado de un verdadero objetivo nacional.

Ezequiel A. Chávez, sucesor de Caso en la rectoría - universitaria, compartía las ideas de su predecesor respecto a la posición de la Universidad como centro de saber y discusión de ideologías que, en un ambiente de libertad, contribuía a madurar la obra de la civilización. La fuerza creadora que resultaría de la capacidad de crear libremente, a la manera "desinteresada" de Vasconcelos, - comenzaba ya a ser motivo de discusiones entre los mismos representantes del antiguo Ateneo que habían luchado por instaurar una filosofía de la vida como un movimiento ascendente y limitado, que sirvió de justificación teórica al cambio social y político que pedía el pueblo de México. De los caminos del saber que reafirmaban los caudillos culturales de la década de los veinte se legaba una herencia a las generaciones futuras; un camino de antiintelectualismo señalado por Schopenhauer, Nietzsche o Bergson;

el sentimiento y la metafísica se unían en la acción de ser individuos dinámicos cuyas preocupaciones sobre el conocimiento quedaron insolubles en los límites de la razón ... "la solución debe buscarse mediante el empleo de otras facultades", afirmaba Vasconcelos desde su Ministerio, cuando predicaba a estudiantes y maestros. Los oyentes serían - después de su renuncia, los residentes de la nación entera porque había que rehacer la historia porque, "de tanto mirarlo prostituido, he llegado a rebelarme contra el nombre de la revolución". "¡Quetzalcóatl, el principio de la civilización, el dios constructor, triunfará sobre Huitzilopochtli, el demonio de la violencia y el mal, que tantos siglos lleva de insolente y destructor poderío! Triunfará hoy o mañana, pero es el maestro quien tiene en sus manos la bandera inmortal." (29)

(29) Marta Robles

"Educación y Sociedad en la Historia de México"

Ed. Siglo XXI México 1979 Pag. 15 a la 104

FUNDAMENTOS JURIDICOS DE LA EDUCACION EN MEXICO

4.1 Exposición de Motivos del Artículo 3o. Constitucional.

En 1957 los debates sobre los derechos del hombre revis-
tieron gran importancia, los discursos fueron de vibrante con-
tenido, expresados en forma bella. En 1917, el capítulo de -
los derechos del hombre suscitó los más apasionados debates :
la enseñanza, el trabajo y la tierra; de estos dos últimos -
debates brotaron los derechos sociales del hombre.

El principio de la soberanía popular fue discutido; los
artículos 39 y 40 pasaron por el Congreso sin motivar la más
mínima aclaración, no así el 41, al cual, un diputado quiso -
cambiar de redacción y de alcance, pero su proposición no fue
aceptada.

Se planteó el problema de si México se debía llamar "Re-
pública Mexicana", o "Estados Unidos Mexicanos"; la opinión -
de los diputados, decididamente, se inclinó por la segunda de
nominación, ya que élla es la propia del sistema federal, y -
México solo puede ser una república federal. Este punto tampo
co fue discutido.

En 1857, uno de los logros trascendentes fue el germen -
del principio de la separación del Estado y la Iglesia. En 1917
este principio fue superado por el de la supremacía del Esta-
do sobre las iglesias en todo lo relativo a la vida pública.-
El debate sobre el artículo 130 es una de las cimas del Cons-
tituyentes de 1917. (1)

Ante la imposibilidad de que todos los ciudadanos se reú-
nan, discutan y resuelvan los asuntos concernientes a la cosa
pública, los ciudadanos nombran a sus representantes. La idea
del principio de la representación quedó incólume en México -
en la segunda década del siglo actual. El principio del Muni-
cipio, como división política fundamental, motivó interesan-
tes debates.

(1) Montiel y Duarte Isidro
Estudio sobre Garantías Individuales
Ed. Porrúa.S.A. México 1972
p. 158

El principio de la división de poderes también fue discutido. Varias ideas importantes se asentaron. Truchuelo deseaba el equilibrio de los poderes por lo que se opuso a que se quitaran facultades a la Suprema Corte y se le dieran al Ejecutivo facultades omnímodas. Bojórquez dijo que en nuestra -- historia, el Poder Legislativo había sido una traba para el funcionamiento adecuado del Poder Ejecutivo, por esto debía -- robustecer, dar fuerza al Poder Ejecutivo, Mújica pensó que -- el fortalecer al Ejecutivo se garantizaba la estabilidad del régimen jurídico-político. Medina expresó que para el correcto funcionamiento del Poder Judicial, éste no debía tener facultades políticas. Martínez de Escobar afirmó que en México -- había existido un régimen semipresidencial; él deseaba un verdadero sistema presidencial, donde las facultades al Ejecutivo no pudieran ser esterilizadas por los otros poderes. Las -- ideas anteriores dieron como resultado la creación de un Poder Ejecutivo fuerte.

Se ha hablado mucho de la cultura y refinamiento de los constituyentes de 1857, y de la ignorancia y barbarie de los constituyentes de 1917. Si bien es cierto que la generación -- constituyente liberal del siglo pasado agrupó a la intelectualidad de aquel entonces, formada por un grupo de hombres en -- que figuraron varios de los más ilustres que ha tenido México, la aseveración respecto a los hombres de 1917 no es exacta. -- No vamos a negar que en los debates de este siglo existieron -- ruidos, ruidos con los zapatos, gritos, interrupciones y alusiones personales molestas; sin embargo, gran parte de los -- discursos tuvieron interés y elevada categoría. Prueba de -- nuestra afirmación son los extractos de los discursos que hemos seleccionado. Y el congreso se integró con la representación de todos nuestros núcleos sociales, hubo obreros, agri -- cultores, mineros y ferrocarrileros, que desempeñaron dignamente su labor. También fueron diputados constituyentes: se -- senta y dos abogados, dieciséis médicos, dieciséis ingenieros, dieciocho profesores, catorce periodistas, siete contadores -- públicos y dos farmacéuticos.

Los debates sobresalientes, los de mayor importancia en el constituyente mexicano de 1916-1917, fueron los relativos a la enseñanza, el trabajo, la cuestión religiosa y la tierra. Nos ocupamos de estos debates para poder comprender la labor de aquellos hombres que llamamos diputados constituyentes, quienes nos legaron un nuevo estilo de vida: más justo y más humano que el establecido en 1856-1857.

A) Sobre la enseñanza

El primer debate de especial importancia lo suscitó el artículo 3o. El mencionado artículo en el proyecto de Carranza decía: "Habrà plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, y -- gratuita la enseñanza primaria, superior y elemental que se imparta en los mismos establecimientos". (2)

La comisión de Constitución, el 11 de diciembre de 1916, dio a conocer su dictamen sobre el artículo 3o., el cual no estaba de acuerdo con el artículo correlativo del proyecto del primer jefe. En el dictamen se explicó que las ideas religiosas son las más abstractas, razón por la cual no pueden ser asimiladas por la mente infantil, creando en el niño una deformación psíquica; se explicó, también, cómo el clero ha sido en nuestra historia un elemento retrógrado al anteponer a los intereses nacionales los intereses de la Iglesia; que el objetivo del clero era apoderarse de la enseñanza, y más tarde usurpar las funciones del Estado. Por estas razones, la comisión propuso que la redacción del artículo 3o. fuera la siguiente: "Habrà libertad de enseñanza, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ministro de algún culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, ni impartir enseñanza personalmente a ningún colegio. Las escuelas primarias particulares sólo podrán esta-

(2) Diario de los Debates del Congreso Constituyente
Queretaro 13 de Diciembre de 1916
Tomo I número 24

blecorse sujetándose a la vigilancia del gobierno. La enseñanza primaria será obligatoria para todos los mexicanos y en los establecimientos oficiales será impartida gratuitamente." La comisión entendió por enseñanza laica "la enseñanza ajena a toda creencia religiosa, la enseñanza que transmite la verdad de senaada del error inspirándose en un criterio rigurosamente científico". (3)

La comisión tuvo toda razón para pedir una enseñanza a-religiosa, ya que los primeros conocimientos que recibe el niño son decisivos en su vida, y la religión en todo caso debe ser enseñada en el hogar.

Terminado de leer el dictamen, se leyó el voto particular de Luis G. Monzón, quien deseaba que la palabra "laica" del dictamen fuera substituida por la de "racional", pues pensó que el maestro debe dirigir a las nuevas generaciones por el camino de la verdad y en su ardua labor debe ser ayudado por la Ley. Opinaba Monzón que si en México, a mitad del siglo XIX, la enseñanza había dejado de ser religiosa, y que por tanto si bien el maestro dejó de impartir mentiras, benevolamente las toleró. El laicismo llevó como bandera: enseñanza sin religión, pero respeto a la religión del hogar, sin importar que fuera absurda e irracional. Basado en esas ideas, Monzón propuso una "educación racional cuya misión sería acabar con la mentira, el error y el absurdo, doquiera se presenten".

El pensamiento de Monzón, no puede negarse, tiene un fondo de verdad. Si el niño ha sido imbuido de conocimientos erróneos, el maestro debe luchar por conducirlo a la verdad; pero arduo problema es saber quien está alejado del camino de la verdad: el maestro o los padres, y contradecir los conocimientos aprendidos de los padres, puede crear grave confusión en el niño quien considera a sus progenitores como los poseedores de toda ciencia; por esto, el método indicado por Monzón no parece indicado, pero el maestro debe enseñar, encaminar y otorgar

(3) Diario de los Debates del Congreso Constituyente
Querretaro de Diciembre de 1916
Tomo I número 21

Los medios al pequeño para que el mismo, algunos años después, pueda discernir lo que es verdadero de lo que no lo es.

Importancia trascendental tenía la discusión del artículo 30., ya que la enseñanza es el medio idóneo para influir en las generaciones que aún son "tabula rasa", y que serán los -- hombres del mañana, los que harán la historia y los que determinarán un nuevo estilo de vida. Carranza comprendió lo anterior y mandó un oficio al Congreso Constituyente donde manifestaba que asistiría a la discusión del mencionado artículo. Carranza pensó que su presencia inclinaría la balanza a favor -- del texto de su proyecto, ya que --creyó-- ningún constituyente se atrevería delante de él a criticar su obra.

En la sesión número doce, efectuada en la tarde del 3 de Diciembre de 1916, empezó a discutirse el artículo relativo a la enseñanza.

El primero en tomar la palabra fue el general Mújica, --- quien con toda pasión defendió el dictamen de la comisión. Sus palabras iniciales causan impacto en el lector; cuánta emoción debieron haber sentido los constituyentes, los que habían luchado por el triunfo de un idea. Mújica, con sinceridad declaró "Estamos en el momento más solemne de la revolución...ningún momento, señores, de los que la revolución ha pasado, ha sido tan grande, tan palpitante, tan solemne como el momento en que el Congreso Constituyente aquí reunido trata de discutir el artículo 30. de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.. y aquí, señores, se trata nada menos que del porvenir de la patria, del porvenir de nuestra juventud, del porvenir de nuestra niñez, del porvenir de nuestra alma máter, que debe engendrarse en los principios netamente nacionales y en principios netamente progresistas...(por) la influencia que la enseñanza religiosa, que la enseñanza de las ideas absurdas, ejerce sobre los individuos, para degenerarlos, no sólo en lo moral, sino -- también en lo físico...(es que) soy enemigo del clero, porque o considero el más funesto y el más perverso, enemigo de la --

patria... Sí, señores; si dejamos la libertad de enseñanza absoluta para que tome participación en ella el clero con sus -- ideas rancias y retrospectivas, no formaremos generaciones nuevas de hombres intelectuales y sensatos, sino que nuestros pósteros recibirán de nosotros la herencia del fanatismo, de principios insanos, y surgirán más tarde otras contiendas que ensangrentarán de nuevo a la patria, que la arruinarán y que quzá la llevarán a la pérdida total de su nacionalidad". (4)

Las ideas de Mújica están determinadas por el rencor y la ira que siente hacia el clero, sentimientos más que justificados en todo revolucionario, si recordamos que la Iglesia ayudó enormemente al gobierno de Huerta y cometió el incalificable crimen de haber provocado una amenaza de invasión norteamericana, ya que la Iglesia había logrado que el gobierno norteamericano se declarara defensor de los intereses del clero.

La Iglesia había actuado activamente en la guerra de facciones, y como tal merecía todo el castigo de la facción vencedora. El dinero de la Iglesia había servido para sostener al gobierno de la usurpación. Esta es una de las bases del discurso de Mújica y del dictamen de la comisión; la otra idea capital que vibra en la pieza oratoria es la necesidad de enfrentarse con el futuro, de no retroceder, de no volver al pasado. Y aceptar la libertad de enseñanza ilimitada, sin importar las ideas que se sustenten, es ir contra el alma nacional. La educación tiene una función social, la educación va a cultivar voluntades para formar hombres, que conociendo la historia de su patria, realicen un destino dentro del marco de la vida social.

Ninguna libertad puede ser ilimitada, todas ellas están limitadas por la voluntad de la comisión. Una libertad ilimitada sería libertinaje contra la libertad, porque una libertad individual llega hasta donde comienza la libertad de otro individuo, y las libertades individuales tienen como frontera el interés social.

(4) Diario de los Debates del Congreso Constituyente
Queretaro 3 de Diciembre de 1916
Tomo I número 15

La educación tiene un papel predominante en la vida gregaria en el siglo XX, la educación tiene una finalidad sublime: - erradicar de la juventud los conceptos egoístas de la enseñanza liberal-burguesa donde, ante todo, está el yo individual, por una enseñanza donde primero es la sociedad y dentro del marco de ella, la actuación del individuo para realizarse como hombre.

El hombre ante el fracaso de la educación, ante su impotencia por detener las calamidades sociales, busca nuevas rutas y quiere una enseñanza donde se instruya al niño en el camino de la comprensión humana y de un compromiso social.

Y la educación, verdadero néctar de los dioses, no puede entregarse a la Iglesia, institución que por intereses propios ha ensangrentado al país (como demostraremos en otro capítulo), porque entregarle a la niñez es entregarle a las aspiraciones de un pueblo, es donarle sus más caros ideales, es, en suma, entregarle la savia de la nación, para permanecer en el pasado y nombrar hacia el futuro.

Luis Manuel Rojas contestó el discurso de Mújica, e hizo notar que según el carácter general que presentara la Constitución que se estaba elaborando, ésta daría la guerra o la paz, invocó el ya desgastado argumento de que el pueblo mexicano era un pueblo católico y que por ello era "extemporánea la fórmula intolerante y agresiva que nos propone la comisión del artículo 3o." Rojas deseaba que se continuara el régimen de tolerancia que los gobiernos de Díaz y Madero habían seguido. En su largo discurso acusó al general Obregón y a Aguirre Terlanga de falta de lealtad para el primer jefe al tratar de implantar un artículo radical y "jacobino". Rojas comprendió que por ese camino no iba a lograr nada, y quiso mostrarse político, al declarar que en realidad, en el fondo coincidían el dictamen de la comisión y el proyecto de Carranza, la diferencia era de forma. Dijo que una de las discrepancias se encontraba en que la enseñanza fuera obligatoria, pero que las garantías individuales son limita-

ciones al poder y no al individuo, por esto consideró erróneo - hablar en esa sección de enseñanza obligatoria, y por ello, Carranza la había colocado en su lugar preciso: en las obligaciones de los nacionales.

Rojas declaró que la parte del dictamen de la comisión que decía: "el clero, tanto los individuos, como las corporaciones, no podrán enseñar en México", tenía su equivalente en el artículo 27 del proyecto, el cual era el lugar adecuado. Resultaba que todo era un simple juego de palabras, pero que la forma en que la presentaba a la comisión era "menos feliz, menos oportuna y menos discreta" para aparecer como más agresiva, y pensaba que la frase que encerraba el proyecto de Carranza, al decir "plena libertad de enseñanza" era acertada, ya que "siempre habría modo para que el católico, el protestante o el filósofo pudiesen enseñar privadamente y quizá con mayor ventaja."

Rojas después de contradijo, ya que en la parte siguiente del discurso, aceptó que la diferencia entre los dos preceptos no era sólo de forma, sino de contenido, aunque según él, la diferencia era sencilla: la comisión quería enseñar laica total, y el primer jefe la reservaba sólo a las escuelas oficiales. Rojas preguntó: "¿no les parece a ustedes lamentable que por tan pequeña diferencia de ideas y propósitos la Comisión dictaminadora lance un verdadero botafuego con ese proyectil de artículo 3o. y la respectiva exposición de motivos que, indudablemente, ha conmovido al país y al extranjero?". Pensó que con el dictamen "rahiosamente jacobino" se había faltado a la consideración que merecía el primer jefe, quien "como encargado del Ejecutivo, podemos decir que está colocado en el punto más alto posible desde donde domina el horizonte más amplio que cualquiera de los otros constitucionalistas". Rojas propuso una moción suspensiva para que se aplazase la discusión del artículo 3o. Quería ganar tiempo y preparar mejor la ofensiva. No logró su propósito.

El discurso de Rojas está lleno de contradicciones y lo podemos calificar de sofista. Consideró como pequeña diferencia

uno de los asuntos más graves y trascendentales: permitir la enseñanza religiosa en las instituciones particulares. Con esta pequeña diferencia se abrían las puertas al elemento conservador y reaccionario para que influyera determinadamente en la niñez y ello es -como ya hemos dicho- entregarle el futuro de México. La idea de la comisión no fue nueva, era una idea nueva, era una idea vieja que ya encontramos en nuestro máximo documento de aquellas décadas: el Plan del Partido Liberal de -- 1906.

Alberto Román contestó a Rojas y la razón estuvo a favor de Román, quien dijo: "Una hora ha ocupado esta tribuna el ciudadano Luis Manuel Rojas. Celebro la oportunidad, porque los ídolos tienen que caer. Tan imprudentemente ha estado en esta tribuna como lo estuvo cuando fue a los Estados Unidos en representación de los obreros. Román examinó el problema y concluyó que la diferencia de criterio entre la comisión y Carranza era grande; Carranza deseaba la plena libertad de enseñanza, y la comisión proponía el laicismo que era una restricción a la libertad de enseñanza. La comisión -afirmó- al proponer una enseñanza laica no se había dejado llevar por capricho, sino -porque Yucatán, Veracruz, Sonora, Jalisco y otros muchos Estados, ya habían acentado este principio, el cual era "la necesidad que palpita en el alma nacional". Y reafirmó el pensamiento, el verdadero pensamiento de nuestro movimiento social al declarar: "El hecho de asociar la religión a la enseñanza es -asociar el error a la verdad, es poner aparejadas las dos ideas antitéticas, se le dice al niño, por ejemplo: la luz nos viene del sol, y en seguida se le enseña que primero se hizo la luz y después se hicieron los mundos."

Cravioto, al hablar, llamó al dictamen de la comisión: pag radójico, arbitrario, impolítico, imprudente, regresivo, etcétera. Sus argumentos se basaron en los siguientes puntos: a) si el padre tiene derecho de escoger el alimento, vestido y diversiones al niño, entonces tiene el derecho de escoger la ense -

fianza que la parezca mejor para el pequeño, b) conservar la tradición de la ley de 23 de Octubre de 1833 y de la Constitución de 1857, que instituían la libertad de enseñanza religiosa, c) que el peligro de la enseñanza religiosa se había exagerado, no se sabía por qué los jacobinos se asustaban tanto de la libertad, y d) que: "El verdadero triunfo liberal sobre la enseñanza religiosa está en combatirla en su terreno mismo, multiplicando las escuelas nuevas. He aquí el remedio, el verdadero remedio, y lo demás es tiranía". Cravioto terminó su discurso invitando a los constituyentes a rechazar el dictamen de la comisión.

Los argumentos esgrimidos por Cravioto son los mismos que manifestó Rojas. El grupo allegado al primer jefe los seguiría afirmando, pero en el fondo las ideas serían las mismas.

Después de Cravioto, habló Jesús López Lira defendiendo el dictamen de la comisión con dos argumentos: a) no se tiene derecho a enseñar errores ni mentiras, y b) la finalidad de las escuelas religiosas es la de ganarse adeptos, y ello compromete el porvenir de la patria.

Importancia sin par reviste el aspecto de la enseñanza primaria, ella es la semilla, la simiente de la educación posterior y la base en la formación del hombre que se va a proyectar en beneficio de la patria. Justo Sierra entendió el papel privilegiado de la enseñanza primaria al afirmar: "penetrados (pueblo y gobierno) hondamente del deber indeclinable de transformar la población mexicana en un pueblo, en una democracia, nos consideramos obligados a usar, directa y constantemente, del medio más importante de realizar este propósito, que es la escuela primaria. Todos los demás medios coadyuvan; no hay uno solo de cuantos significan paz, progreso, que no sea educador porque no hay uno solo que no acrezca el coeficiente de cohesión en los pueblos y propague el amor al trabajo y facilite la marcha de la escuela; pero ésta, que sugiere hábitos, que trata de convertir la disciplina externa en interna, que unifica la lengua, levantando una lengua nacional sobre el polvo de to-

dos los idiomas de copa indígena, creando así el elemento primordial del alma de la nación; esta escuela, que prepara sistemáticamente en el niño al ciudadano, iniciándolo en la religión de la patria, en el culto de deber cívico, esta escuela forma parte integrante del Estado, corresponde a una obligación capital suya, debe considerársela como un servicio público, es el estado mismo en función del porvenir.

José Natividad Macías pronunció el último discurso de esta sesión. Su alocución fué larga y cansada. Varias veces fué interrumpido por diputados, quienes señalaban que Macías había hablado cuatro veces más del tiempo reglamentario. Sus argumentos no convencen, afirmó que el dictamen de la comisión era parecido a todas las leyes de las tiranías para monopolizar la enseñanza, que Carranza había prometido a los Estados Unidos respetar los derechos humanos, y que aprobando el dictamen de la comisión se ponía en ridículo al primer jefe. Macías para no ser menos que Rojas y Cravioto, también atacó al general Obregón.

No se imaginaron los Constituyentes amigos de Carranza (Rojas, Macías Cravioto, Palavicini) el mal que le causaban al primer jefe con sus ataques al ministro de la Guerra, pues éstos fueron el germen que después fructificó en la escisión Sonora-Carranza de 1920.

La discusión sobre el artículo tercero continuó on la mañana del 14 de diciembre de 1916. Carranza no concurrió, en la sesión anterior había visto que en su presencia no fué suficiente para que los diputados se abstuvieran de criticar el mencionado artículo del proyecto. El primer discurso de esa mañana lo dijo Román Rosas y Reyes, quien se pronunció a favor del dictamen, - por la imperiosa necesidad de acabar con la hipocresía, el egoísmo y la mentira que las escuelas religiosas enseñan al niño; y demostró la falacia que encerraba la proposición de los "renovadores" al afirmar que atacar al dictamen era atacar a Carranza.

(5) Diario de los Debates del Congreso Constituyente
Querétaro 14 de Diciembre de 1916
Tomo I número 26

que repercutiría en beneficio de la patria. Basado en las ideas anteriores, opinó de la redacción del artículo 30. fuera la siguiente: "La enseñanza es libre; el gobierno debe impartir la - la instrucción primaria, gratuita y obligatoria, de la edad de seis a doce años."

Palavicini pasó al estrado para hablar. Se preguntó como - era posible que la comisión declarara la libertad de enseñanza, si después le ponía una serie de trabas, y, con esto -dijo- los diputados no sabrían que era lo que iban a votar, ¿libertad de enseñanza? o ¿supresión de esta libertad? Palavicini propuso la creación de más y mejores escuelas como defensa frente a la escuela clerical; y que el Congreso votara por el proyecto del - primer jefe, agregándosele al artículo que la enseñanza fuera - también laica en las escuelas particulares. Se mostró indignado de que la comisión quisiera prohibir ser maestro a los miembros de corporaciones religiosas, y respecto a la prohibición de dirigir y administrar escuelas a las corporaciones religiosas pensó que el lugar adecuado era el artículo 27.

Mújica defendió el dictamen, pero pidió permiso para retirarlo a fin de modificarlo, segregando de él las palabras que - tanto habían enardecido a un grupo de diputados.

En la 15 sesión ordinaria, Mújica leyó el nuevo dictamen - de la comisión: "La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares."

" Ninguna corporación religiosa, ni ministro de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria"

"Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial".

"En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria".

Después de una intervención de ningún valor (Nafarrete), habló Pedro A. Chapa, quien propuso que únicamente el gobierno impartiera la enseñanza primaria, que sería laica. Pensó que su idea eliminaba el desprecio del niño rico hacia el pobre y se creaba una fraternidad en la niñez que repercutiría en beneficio de la patria. Basado en las ideas anteriores, opinó que la redacción del artículo 3o. fuera la siguiente: "La enseñanza es libre; el gobierno debe impartir la instrucción primaria, gratuita y obligatoria, de la edad de seis a doce años".

Palavicini pasó al estrado para hablar. Se preguntó cómo era posible que la comisión declarara la libertad de enseñanza si después le ponía una serie de trabas, y, con esto dijo los diputados no sabrían qué era lo que iban a votar, ¿libertad de enseñanza? o la supresión de esta libertad? Palavicini propuso la creación de más y mejores escuelas como defensa frente a la escuela clerical; y que el Congreso votara por el proyecto del primer jefe, agregándole al artículo que la enseñanza fuera también laica en las escuelas particulares. Se mostró indignado de que la comisión quisiera prohibir ser maestros a los miembros de corporaciones religiosas, y respecto a la prohibición de dirigir y administrar escuelas a las corporaciones religiosas pensó que el lugar adecuado era el artículo 27.

Mújica defendió el dictamen, pero pidió permiso para retirarlo a fin de modificarlo, segregando de él las palabras que tanto habían enardecido a un grupo de diputados.

En la 15 sesión ordinaria. Mújica leyó el nuevo dictamen de la comisión: "La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares".

"Ninguna corporación religiosa, ni ministro de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria."

"Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial."

"En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria."

El nuevo dictamen trajo consigo dos supresiones, la primera fue respecto a la prohibición de impartir enseñanza a los miembros de corporaciones religiosas. Esta supresión fue inspirada en las ideas de Palavicini que había señalado en su último discurso; la segunda supresión fue la obligatoriedad de la enseñanza primaria. Respecto a este segundo punto no se justifica que haya sido suprimido. En la época en la cual Justo Sierra fue secretario de Educación, luchó denodadamente por lograr que la educación primaria fuera obligatoria.

Al escuchar el nuevo dictamen de la comisión de puntos constitucionales, Rojas propuso que la discusión se pospusiera un día. Palavicini apoyó a Rojas. Se quiso, como ya antes se había intentado, ganar tiempo y preparar mejor la ofensiva, pero el Congreso desechó la moción.

Rojas recordó que la Constitución de 1857, por no haber satisfecho ni a los liberales ni a los conservadores, causó la guerra de los tres años. Quiso infundir miedo de una nueva guerra, pero Rojas se olvidó que en esta ocasión, a la nación y al Congreso les agradaba la redacción del dictamen sobre el artículo 3o., y dejaba satisfechos a la gran mayoría de los constituyentes. Tal vez el daseo de Rojas de salvar al artículo 3o. del proyecto, se basó en amor propio, ya que la redacción de este artículo lo había hecho él.

Acertada fue la intervención de Alonso Romero, quien puso de relieve que el artículo sobre enseñanza de la comisión no era nuevo en México, ya que en Yucatán desde hacía dos años la niñez sólo recibía instrucción laica.

José M. Truchuelo defendió el dictamen con verdadero fervor, dijo que el artículo 3o. es la más bella manifestación del pensamiento libre y que, lejos de traernos un conflicto, es la prueba más hermosa de que la revolución constitucionalista está identificada con los ideales del progreso, y que este artículo-3o. estaba correctamente colocado en las garantías individuales y no disgregando, como algunos diputados habían propuesto. Afirmó que todo derecho tiene restricciones, y ejemplificó. Con bellas palabras terminó su pieza oratoria, recordando las palabras de Aixa a su hijo Abdil: "Llora como una mujer lo que no has sabido defender como un hombre." Truchuelo afirmó: "yo no quiero que la historia que nos contempla diga: "llorad, constitucionalistas, como una mujer, la pérdida de las conquistas de la revolución."

Lizardi hizo una síntesis de la trayectoria del debate del artículo que nos ocupa y propuso que el artículo 3o. y el 129 - se votaran juntos, y que en ese último artículo se consignara - la prohibición a las corporaciones religiosas y a los ministros de los cultos a impartir enseñanza primaria.

González Torres y Alvarez se pronunciaron en contra de la palabra "laica" del dictamen. González Torres quería -como Monzón- que se utilizara la palabra "racional". No deseaban una enseñanza en la que permitieran el error, sino una instrucción de luz, de belleza, de verdad. Que el maestro no calle ante el error, sino que lo combata y lo destruya.

Al hacer uso de la palabra el diputado Palavicini, se volvieron a encardecer las pasiones personales y empezaron las alusiones de personalidades que tanto perjudicó al decoro de las sesiones.

Espinosa recalcó que no existía ataque contra Carranza, ya que el artículo 3o. del proyecto era el de 1857 con sólo un ingrediente más: la palabra "laica". Asimismo asentó que: "la apro

bación del artículo 3o. que nos presenta la Comisión Dictaminadora, es la aspiración suprema, el anhelo más grande del pueblo mexicano."

Tres veces, la presidencia preguntó a la Asamblea si consideraba suficientemente debatido el artículo, y tres veces se le había contestado negativamente. Después del discurso de Espinosa se volvió a consultar y esa vez el Congreso estuvo de acuerdo en que se pusiera el artículo a votación. El Artículo 3o. de la Constitución fue aprobado por 99 votos contra 58. Al darse a conocer el resultado de la votación, éste fue saludado por numerosos aplausos y gritos de júbilo: ¡Viva la revolución! ¡Viva el ciudadano primer jefe! ¡La patria se ha salvado!

La comisión de corrección de estilo respetó cada una de las palabras del dictamen, lo único que le agregó fueron dos comas, una después de la palabra religiosa, y la otra después de culto.

De 1917 a la fecha, el artículo 3o. constitucional ha sido modificado dos veces. Ello es prueba de su importancia, y de que existe inquietud por un problema tan grave y aún no resuelto. (6)

4.2. El Artículo 3o. Constitucional consagrado como garantía individual.

BREVES CONSIDERACIONES SOBRE EL ARTICULO TERCERO CONSTITUCIONAL

a) Somera referencia histórica. La educación pública en México ha oscilado entre un régimen y un sistema de control estatal.

(6) CARPIZO JORGE

"La Constitución Mexicana de 1917"

Ed. U.N.A.M. México 1979

Págs. 83 a la 92.

Dentro de la organización política y social de los aztecas existían dos instituciones educativas, el Tepuchcoli y el Calmecac; en las que respectivamente se impartía enseñanza a los jóvenes pertenecientes a la clase media y a los muchachos de la clase acomodada de la sociedad. Dichas instituciones, cuya estructura, funcionamiento, métodos y formas educacionales no nos incumben tratar, estaban bajo la autoridad del Estado y a ellas tenían la obligación de ingresar los varones que hubiesen rebasado la niñez y la adolescencia. Fácilmente se comprende que en el régimen azteca la educación oficial era de tipo clasista, ya que, como afirma Octavio A. Hernández, "La clase del pueblo, compuesta de los llamados matzchuales, tenía que permanecer en la ignorancia, pues el Estado si puede llamarse así a la organización política azteca, les negaba las luces de la ilustración."

Durante la época colonial la educación estaba en manos de la Iglesia y del Estado y tenía un contenido esencialmente religioso que proscribía toda libertad de enseñanza. El control eclesiástico y civil se ejercía sobre los libros de texto, los maestros y la didáctica en general y su principal finalidad consistió en la defensa de las doctrinas católicas que eran la base de la unidad política del Estado Español.

En la Constitución de Cádiz (arts. 131 y 132) se pretendió planificar la educación pública, sin reconocerse la libertad de enseñanza. La Carta de Cádiz "estableció la obligación de crear el número competente de colegios y de universidades que se creyeran convenientes para la enseñanza de todas las ciencias, de la literatura y de las bellas artes, sobre la base de una perfecta uniformidad en todo el país y bajo la dirección de una junta compuesta de personas nombradas por el gobierno, a quien se sometía la inspección de la enseñanza pública.

Bajo la Constitución Federal de 1824, entre las facultades del Congreso General figuraba la consistente en promover la ilug

tración mediante el establecimiento de colegios de marina, artillería e ingenieros, de institutos en que se enseñaran las ciencias naturales y exactas, las políticas y morales, así como las "nobles artes y lenguas", sin perjudicar, mediante todo ello "la libertad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos Estados" (art.50, Fracc I). Montiel y Duarte sostiene que "Desde el año de 1824 se abrieron establecimientos de instrucción pública, bajo la dirección de franceses y francesas, que han controbuído poderosamente a afra cesar nuestros hombres y literatura."

Por Decreto de 21 de octubre de 1833 se suprimió la Universidad de México, creándose una Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación compuesta por el Vicepresidente de la República y seis directores nombrados por el gobierno, habiéndose dispuesto que tendría a su cargo "todos los establecimientos públicos de enseñanza, los depósitos de los monumentos de arte, antigüedades e historia natural, los fondos públicos consignados a la enseñanza, y todo lo perteneciente a la instrucción pública pagada por el gobierno" (art.3). Quedaba a cargo de dicha dirección, además, designar "los libros elementales de enseñanza, proporcionando ejemplares de ellos por todos los medios que estimara conducentes" (art.10). En cumplimiento del citado decreto se ordenó el establecimiento de una escuela normal y de enseñanza primaria para mujeres y para niños y niñas, en cuyos planteles se debía enseñar a "leer, escribir y contar, el catecismo religioso y el político". Respecto de esta reforma educativa, don Valentín Gómez Farías, en el informe que rindió al Congreso el 31 de diciembre de 1833, afirmaba: "Con la autorización concedida al gobierno para la reforma fundamental de la instrucción pública, se ha dado a este objeto de primera importancia el impulso que demandan las exigencias y luces de nuestro siglo. Los establecimientos de enseñanza están ya abiertos, y puesto en ejecución el plan de la Dirección General encaminado más bien a generalizar entre el pueblo los conocimien

tos que necesite, según las diversas profesiones y oficios a que se dedique, que a ostentar un vano aparato de ilustración, incompatible con el estado de la sociedad naciente".

Al reasumir Santa Anna la Presidencia, se suprimió el incipiente sistema educativo implantado por Gómez Farías, aboliéndose los planteles recién instalados para restablecerse "al estado en que se hallaban antes de la alteración" que los decretos reformativos provocaron y volviendo a funcionar los colegios de -- San Idelfonso, San Juan de Letrán, San Gregorio y el Seminario de Minería. En el bando de 2 de agosto de 1834 que ordenó dicho restablecimiento se adujo que: "La experiencia del tiempo que ha transcurrido, la clase de autores que se han elegido para enseñar algunas facultades, y que en la misma Europa, donde la civilización es casi general, se habían visto con escándalo y como los maestros menos a propósito para instruir a la juventud, el poco o ningún adelanto que se observa en los alumnos de los respectivos colegios, aún, sin embargo, de que en algunos de ellos hay directores y catedráticos de ilustración y probidad, y sobre todo el descontento general en que han caído los nuevos establecimientos, y la necesidad de suspender un método de educación y de enseñanza que no es favorable ni a las letras ni a la virtud, -- han determinado a S.E. a dictar los artículos siguientes..."

En abril de 1835 se creó una junta encargada de formular un plan general de instrucción pública, habiendo figurado en ella, -- entre otros, don Lucas Alamán, don José Bernardo Couto y don Francisco Manuel Sánchez de la Constitución centralista de 1836, Santa Anna confió la instrucción primaria a la Compañía Lancasteriana de México "por el constante empeño que ha manifestado por muchos años a beneficio de la instrucción de los niños y de todos los que carecen de ella y porque no limitándose últimamente al recinto de esta ciudad (la de México), ha extendido sus trabajos a la mayor parte de los departamentos". Es importante hacer notar que el citado decreto estableció la educación gratuita y obligatoria, constriñendo a los padres, tutores y "protectores de --

huérfanos" para "mandar a las escuelas -que se colocaban bajo la protección de María Santísima de Guadalupe- a todos los individuos de uno y otro sexo, desde la edad de siete años hasta la de quince", so pena de ser castigados alternativamente con una multa que no debiera exceder de cinco pesos o con prisión de ocho días, sanciones que podían aplicar los prefectos, subprefectos o los jueces de paz.

Bajo la presidencia de Manuel María Lombardini se expidió el 31 de marzo de 1853 un decreto que contenía "reglas que debían observarse en el ramo de instrucción primaria", destacándose entre ellas la que se refería a la obligación ineludible de impartir educación religiosa, penando severamente a los planteles que no acataran esa obligación.

Durante la vigencia de la Constitución de 1857 existieron varios ordenamientos que regulaban la educación pública, permitiéndonos solamente mencionar algunos de ellos sin abrigar -deliberadamente el propósito de comentarlos- so pena de rebasar los límites temáticos de esta obra. Dichos ordenamientos principales fueron los siguientes: decreto de 15 de abril de 1861; Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal de 2 de diciembre de 1867; reglamento de esta misma ley expedido el 9 de noviembre de 1869 y decreto que lo reformó de 31 de enero de 1880; y Ley Sobre Instrucción Primaria en el Distrito Federal de 25 de mayo de 1888. (7)

b) Apreciaciones generales. El estudio del artículo 3 de nuestra Ley Fundamental lo hemos colocado con toda intención en un lugar aparte, debido a que, no obstante estar comprendido dentro del capítulo denominado "De las Garantías Individuales", propiamente no contiene ningún derecho subjetivo público en los términos asentados con anterioridad. En realidad, el artículo 3 constitucional debe estar incluido en la

(7) Montiel y Duarte Isidro
Estudio sobre Garantías Individuales
Ed. Porrúa, S.A. México 1972

Ley Suprema a título de prevención general, como acontece, verbigracia, con el artículo 120; y si actualmente permanece inserto dentro del referido capítulo, es por un resabio histórico, pues efectivamente, bajo la Constitución de 57 y la de 17, hasta antes de la reforma de diciembre de 1934, tal precepto contenía un derecho público subjetivo individual, al consignar la libertad de enseñanza.

La garantía individual se manifiesta, según afirmamos, como una relación jurídica que existe entre el Estado y sus autoridades, por un lado, y el gobernado, por el otro, a virtud de la cual surge para éste un derecho subjetivo público, con la obligación estatal correlativa, la cual implica, o bien una abstención (respeto), o bien un hacer positivo. Si observamos, aunque sea someramente, el contenido del artículo 3 constitucional, descubriremos que no importa esa relación jurídica como generadora de ese derecho subjetivo público para el gobernado ni de esa obligación estatal-autoritaria correlativa. El mencionado precepto no consigna, en efecto, ninguna libertad específica como contenido de una posible potestad jurídica subjetiva del gobernado; antes bien, proscribire, dentro de un considerable ámbito educacional, la libertad de enseñanza, al imponer a ésta un determinado contenido. (8)

Bajo la vigencia de la Constitución de 57, el artículo 3 evidentemente comprendía una verdadera garantía individual de libertad, puesto que sin restricción alguna, declaraba que la enseñanza era libre, lo cual significaba que todo individuo tenía la potestad de impartir toda clase de conocimientos, sin que el Estado o sus autoridades pudieran obligarlo a adoptar determinado método e ideario educativos. Naturalmente, la libertad de enseñanza, con la amplitud que estaba consagrada en la Constitución de 57, ocasionaba el caos en la vida

(8) Estudio del Desarrollo Histórico de Nuestro Constitucional en Materia de Garantías Individuales

Lic. Adalberto G. Andrade

Ed. Impresiones Modernas. S.A. México 1958.

P. 37

social en materia educativa, puesto que su ejercicio podía ser desenfrenado y dar origen, por tal motivo, a verdaderas charlatanerías reveladoras de incultura. Estas consecuencias fueron las que se produjeron bajo la vigencia de la Constitución de 57 en algunos casos, puesto que se permitió el establecimiento de cualquiera institución educativa o pseudo-educativa, la cual, sin el control gubernativo, sin estar sujeta a ningún método pedagógico y científico, funcionaba arbitrariamente. Es cierto que florecieron gloriosos centros culturales de los que salieron verdaderos valores intelectuales y morales; mas ello no obsta para suponer que había muchos establecimientos en los que, en vez de impartirse verdadera educación, se colmaba de prejuicios a los educandos, impidiéndose de esta manera el progreso social.

En su afán de restar influencia al clero sobre las conciencias, con el propósito de evitar que la educación en manos de la Iglesia redundara en la formación de prejuicios en la mente de los educandos, el Constituyente de 17 ya no declaró lisa y llanamente, como lo hizo el de 57, que la enseñanza es libre, sino que consignó para ésta importantes restricciones, modificando así notablemente el proyecto de don Venustiano Carranza, que consagraba la libertad de enseñanza en términos análogos a los empleados en el artículo 3 de nuestro ordenamiento constitucional anterior. Se dispuso en el artículo 3 constitucional, antes de la reforma de diciembre de 1934, - que la enseñanza sería laica en los establecimientos oficiales de educación, es decir, que en éstos por ningún motivo se impartiría educación religiosa, así como tampoco en las instituciones particulares de enseñanza primaria elemental y superior. Se prohibió, además, que las corporaciones religiosas o los ministros de algún culto pudieran establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Como se ve, bajo la vigencia del artículo 3 constitucional antes de la re-

forma de 1934, la enseñanza era libre, mas no con la vastísima amplitud en que estaba concebida bajo la Constitución de 57, sino con restricciones importantes, las cuales versaban exclusivamente sobre la educación primaria impartida en instituciones particulares y sobre la oficial en general.

Por reforma constitucional publicada en el Diario Oficial el 13 de diciembre de 1934, se proscribió definitivamente la libertad de enseñanza. Esta, consagrada en forma ilimitada en la Constitución de 57 y con importantes restricciones en la Ley Suprema de 17 hasta antes de la modificación mencionada, fue substituida por una educación estatal con un contenido ideológico determinado. Los Constituyentes de 57 estimaban que la educación debería quedar en manos de los particulares; que cada padre de familia tenía el derecho de educar a sus hijos de la manera que más conveniente le pareciera; que el Estado debería garantizar ese derecho, declarándolo en el ordenamiento fundamental; que imponer determinado sistema educacional significaba un ataque a la libertad genérica del hombre, la cual era sagrada. Estas estimaciones valorativas respecto de la libertad de enseñanza las descubrimos en forma unánime en el decurso de los debates en el seno del Constituyente de 57. El de 17 también participó, en términos generales, del criterio justificativo de la libertad de enseñanza que sustentaban los forjadores de la Constitución de 57; sin embargo, y atendiendo a las consecuencias que tal derecho engendraba en la realidad, traducidas principalmente en la influencia notoria del clero en la educación, que modelaba un determinado tipo de inteligencias inaccesibles a todo progreso, introdujeron los constituyentes en el artículo 3 las restricciones a que acabamos de aludir, afuera de las cuales el ejercicio de ese derecho era libre. (9)

La evolución del Derecho Público fue imprimiendo concomitante

(9) Cisneros Fariás Germán
El Artículo 3o. Constitucional
Ed. Trillas México 1970.
p. 97

mente modeladas a las relaciones jurídicas entre el Estado y sus miembros. En la tesis individualista-liberal pura, la entidad política no podía ni debía tener intervención en las relaciones sociales, sino en el caso en que se suscitaran conflictos. La esfera de actuación estatal era sumamente reducida; en cambio, la órbita de conducta del gobierno se extendía a multitud de aspectos de la vida social, dentro de los cuales se encuentra el relativo a la educación. Habiendo de la creación del Derecho Público transformado las concepciones individualistas y liberales puras, en el sentido de dejar de concebir al Estado como un mero policía vigilante de las relaciones sociales para erigirlo en agente en las mismas, con determinados fines y atribuciones que cumplir, la enseñanza dejó ya de incumbir a los particulares. Se dijo que el Estado tiene como objetivo esencial forjar el tipo de conciencia que convenga a su propia naturaleza; que para su subsistencia misma, el Estado debe inculcar, en la mente de las generaciones nuevas, determinados principios, cuya realización efectiva debe consolidar las bases jurídicas y sociales sobre las que descansa la organización estatal. Esta finalidad, esencial a la teleología genérica del Estado, no puede ser lograda sino por este mismo, mediante un sistema de determinado contenido, constituido por los principios jurídicos, sociales y económicos que de la propia naturaleza estatal se derivan. Si dicha primordial función se dejara en manos de particulares, si el Estado se desentendiera de ella, la existencia de la organización estatal, jurídica, social y económica se colocaría en un plano verdaderamente riesgoso, peligrando también la unidad nacional, amenazado por el juego constante de principios contradictorios sustentados por diferentes grupos. El Estado debe, ante todo, velar por su propia existencia, proscribiendo todos aquellos peligros que acechen su estabilidad jurídica, económica y social; para ello necesariamente debe asumir el papel de regulador y encauzador de la educación de sus miembros, imbuyendo

mente modeladas a las relaciones jurídicas entre el Estado y sus miembros. En la tesis individualista-liberal pura, la entidad política no podía ni debía tener intervención en las relaciones sociales, sino en el caso en que se suscitaran conflictos. La esfera de actuación estatal era sumamente reducida; en cambio, la órbita de conducta del gobierno se extendía a multitud de aspectos de la vida social, dentro de los cuales se encuentra el relativo a la educación. Habiendo la evolución del Derecho Público transformado las concepciones individualistas y liberales puras, en el sentido de dejar de concebir al Estado como un mero policía vigilante de las relaciones sociales para erigirlo en agente en las mismas, con determinados fines y atribuciones que cumplir, la enseñanza dejó ya de incumbir a los particulares. Se dijo que el Estado tiene como objetivo esencial forjar el tipo de conciencia que convenga a su propia naturaleza; que para su subsistencia misma, el Estado debe inculcar, en la mente de las generaciones nuevas, determinados principios, cuya realización efectiva debe consolidar las bases jurídicas y sociales sobre las que descansa la organización estatal. Esta finalidad, esencial a la teleología genérica del Estado, no puede ser lograda sino por este mismo, mediante un sistema de determinado contenido, constituido por los principios jurídicos, sociales y económicos que de la propia naturaleza estatal se derivan. Si dicha primordial función se dejara en manos de particulares, si el Estado se desentendiera de ella, la existencia de la organización estatal, jurídica, social y económica se colocaría en un plano verdaderamente riesgoso, peligrando también la unidad nacional, amenazada por el juego constante de principios contradictorios sustentados por diferentes grupos. El Estado debe, ante todo, velar por su propia existencia, proscribiendo todos aquellos peligros que acechen su estabilidad jurídica, económica y social; para ello necesariamente debe asumir el papel de regulador y encauzador de la educación de sus miembros, imbuyendo

en la conciencia de éstos los principios que de su organización y naturaleza se derivan. Por ello, la educación que para el logro de este objetivo esencial imparta el Estado, no debe consistir tanto en la suministración de conocimientos cuanto en la formación de un espíritu social, altruista y cívico, mediante la inculcación de los principios idóneos para ello.

La unidad de una nación, en efecto, debe ineludiblemente cimentarse sobre el auto-conocimiento y la auto-crítica. De la misma manera que para el individuo el principio socrático de nosce te ipsum significa el fundamento de su evolución moral e intelectual, para la superación y el progreso de los pueblos, el conocimiento de su ser político y social, que la historia va modelando, es factor insustituible. Por ello, la autoconciencia de una nación, implicada en todos los principios que de su propia sustantividad derivan, es la condición sine qua non de su subsistencia y de la conservación de su personalidad dentro del concierto internacional. Ahora bien, esos principios, cuyo contenido ideológico es variado, deben transmitirse a las generaciones que se suceden en la vida de un país; y es evidente que el cumplimiento de esta obligación excluye la llamada "libertad educativa", cuyo ejercicio, según hemos dicho, importa un motivo peligroso de desunión, de relajamiento de la solidaridad nacional.

A estos imperativos, México no se sustrajo antes de la Constitución de 57. No existía en nuestro país la libertad educacional, situación que se adecuaba lógicamente a la teología política estatal anterior a la asunción del liberalismo e individualismo puros. La unidad de España y, por ende, de sus colonias, se fincaba sobre la unidad religiosa, cuyo substratum era el catolicismo. La propagación y la defensa de la fé católica eran la tendencia esencial de la educación, no en

su aspecto de mera enseñanza o difusión de conocimientos, sino como formación moral del pueblo. Fue por esta razón por la que la educación durante el régimen colonial estaba en manos del clero, cuya hegemonía en esta materia prevaleció, - de hecho, hasta la Reforma.

La reivindicación de la enseñanza y educación pública en favor del gobierno civil, se apuntó en la Constitución española de 1812, que atribuyó a las Cortes "la facultad de establecer un plan general de enseñanza en toda la monarquía". Análogos esfuerzos se asomaron en el Acta Constitutiva de la Federación Mexicana de 31 de marzo de 1824 y en la Constitución Federal de ese año, en cuyos ordenamientos se consideró que era atribución legislativa del Estado "promover la ilustración general". Pese a esos intentos, en la realidad la educación pública continuó bajo el poder del clero en todos los estadios de la difusión cultural en los establecimientos docentes. El precursor de la Reforma, don Valentín Gómez - Fariás, bajo la idea de que la materia educativa debería constituir una obligación estatal, desvinculada de la autoridad eclesiástica, suprimió la Real y Pontificia Universidad de - México, creando una Dirección General de Educación como ya - dijimos, según decreto de 21 de octubre de 1833, cuyo cometido se frustró por la implantación del centralismo en las - Constituciones de 1836 y 1843 en que el espíritu conservador que las alentó era refractario a todo impulso renovador.

No obstante las tendencias constitucionales y legislativas - que se registran en el México independiente para que el Estado asumiese la obligación de impartir y organizar la enseñanza pública, ésta siguió siendo privilegio del clero; y si bien es cierto que la Constitución de 57, según aseveramos, estableció en su artículo 3 la libertad absoluta en ese importante ramo, reconociéndola como derecho de todo hombre, ello no

impidió que la autoridad eclesiástica continuase usufructuando la prerrogativa de injerirse directamente en la materia educativa, a pesar de los planteles oficiales que se instalaron, situación que, como lo proclamaron los Constituyentes de Querétaro, se incubó bajo el manto protector de la mencionada libertad.

Hemos reiteradamente expuesto que la educación pública debe ser una función del Estado, con el fin de conservar las esencias vitales de la nación que lo constituye, y que la libertad educativa, por el contrario, propende a alterarlas o desfigurarlas. Ahora bien, estas afirmaciones no implican que deba legitimarse la dictadura ideológica. La educación estatal, que no debe confundirse con la mera transmisión de conocimientos culturales o científicos, es el medio para la formación de la conciencia de la niñez y de la juventud en torno al ser y modo de ser nacionales. Esta finalidad no excluye que el gobernado, fuera del ámbito en que dicha educación se imparte, ejercite su libertad de expresión estética en todos sus aspectos y que abrace la fe religiosa que se adecúe a su conciencia. La perfecta compatibilidad que debe existir entre ambas libertades, por un lado, y la educación estatal como función obligatoria, por el otro, se proclama en nuestra Constitución vigente, en cuyo espíritu se conjugan armónicamente, el imperativo de conservar las esencias del pueblo mexicano y el respeto a dos de las potestades libertarias más caras de la personalidad humana.

Ahora bien, en congruencia lógica con la anterior consideración debemos enfatizar que no por el hecho de que la educación estatal esté sujeta a determinadas tendencias y a ciertos principios proclamados en el artículo 3o. constitucional que sustentan el sistema educativo nacional, se excluya absolutamente la libertad de enseñanza. Aunque ésta ya no se -

reconoce expresamente por dicho precepto, su ejercicio es -
dable en nuestro país amparado por la libertad de expresión
del pensamiento que preconizan los artículos 6 y 7 de la -
Constitución, pues es evidente que la transmisión de cono-
cimientos sobre cualquier materia y conforme a cualquier ide-
ología es una de sus manifestaciones inherentes. Por ende,
todo gobernado, en el desempeño de la mencionada libertad, es
libre para enseñar y para recibir enseñanza. Además, la -
libertad de asociación que consagra el artículo 9 constitu-
cional legitima la formación de planteles educativos con la
organización y las finalidades que sus creadores quieran -
darles. El artículo 3o. de la Constitución no proscribe ta-
les libertades, ya que su ámbito normativo se contrae a la
educación que imparta el Estado a través de la Federación, de
las entidades federativas y de los municipios, sujetándola,
según hemos aseverado, a la teleología y a los principios que
en él se declaran, sin prohibir que pueda ejercerse la li-
bertad de enseñanza y educación en la esfera privada bajo -
cualquier organización y sobre cualquier ideología, como tam-
bién dijimos. Es verdad que si los particulares pretenden -
cooperar con el Estado en la educación pública, deben some-
terse a las bases consignadas en el artículo 3o. de la Ley -
Suprema y en la legislación educativa secundaria; pero -
igualmente es cierto que, si no abrigan tal pretensión, go-
zan de la libertad aludida a pesar de que los estudios que -
se cursen en los institutos, planteles o escuelas que esta-
blezcan, no sean oficialmente reconocidos ni se les dé efec-
to alguno.

c) La reforma de 1934. En diciembre de 1934 se introdujo la
reforma al artículo 3 constitucional, que imprimió a la ense-
ñanza pública un determinado contenido ideológico y una cier-
ta finalidad, concebidos en los siguientes términos: "La e-
ducación que imparta el Estado será socialista, además de -

excluir toda doctrina religiosa, wombatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita a la juventud crear un concepto racional y exacto del universo y de la vida social." (10)

¿Que debía entenderse por educación socialista? Este adjetivo se prestó a un sinnúmero de interpretaciones, y su aplicación real condujo a toda clase de desmanes y errores por parte de maestros incultos y demagogos.

Se ha creído que la educación socialista implicaba la impregnación en la mente de los educandos de ideas disolventes en materia social basadas en la crítica insensata del capital, en la propagación del odio hacia a los detentadores del poder y la riqueza y en las "conveniencias y ventajas" non plus ultra de la dictadura del proletariado. No pocos educadores de la niñes y juventud, en efecto, sustentaron esa paradójica interpretación del concepto "educación socialista" y la cual dio pábulo a toda especie de inmoralidades, insensateces y demostraciones de ignorancia y de incultura. Nosotros estimamos que la "educación socialista" no implicaba el ataque pasional, clasista y sectario a la clase poseedora del capital en el sentido económico de la palabra.

La educación socialista no debió considerarse como una medida demagógica para pervertir a la niñes y a la adolescencia por conducto de prédicas disolventes fundadas en el odio y el resentimiento; lejos de ello, creemos que el adjetivo "socialista" estaba empleado en el artículo tercero constitucional como sinónimo de "altruista", "himanitario", denotando, por ende, una tendencia a sobreponer el bien social, el interés del Estado, al bien o al interés privado.

La educación socialista, en efecto, pugnaba por forjar en el niño y en el joven educando un espíritu de solidaridad hacia la sociedad, de civismo para con la patria, capaz de sobrevivir a las inclinaciones egoístas naturales del hombre. (11)

(10) Cisneros Farías Germán
El Artículo 3o. Constitucional
Ed. Trillas México 1970
p. 98

El objetivo primordial que señala dicho precepto a la educación que imparta el Estado consistía en la exclusión de toda doctrina religiosa y en la lucha contra el fanatismo y los prejuicios. El primero de los dos aspectos en que se revelaba el objetivo constitucional de la educación estatal nos parece plenamente justificado. En efecto, si el Estado, al impartir enseñanza, adaptara determinado credo religioso e impusiera éste a los educandos, se violaría la libertad de creencias que establece el artículo 24 constitucional. Además, la enseñanza y propaganda de cualquier doctrina religiosa incumben exclusivamente en las iglesias y organizaciones que con tal fin se constituyan. Por otra parte, la religión, si bien contiene normas de conducta social, implica asncionalmente un conjunto de reglas que regulan el comportamiento de la criatura hacia el creador, las que, entérminos generales, son ajenas a la convivencia social. Claro está que la haberse excluido de la educación que impartía el Estado toda doctrina religiosa, no se prohibía que cada educando en particular profesase la creencia que más le conviniese o que le hubieran inculcado sus padres. La exclusión religiosa a que aludía el artículo 3 constitucional sólo tenía lugar en el desarrollo de las funciones docentes. por otra parte, la tendencia a combatir los prejuicios y el fanatismo debió estribar o extirpar de la mente de los educandos aquellas ideas que acusaren superstición contraria a la razón, y nunca consistir, como lo declaraba el artículo 17 de la Ley Orgánica del precepto constitucional multicitado, en desarraigar una determinada religión y sus ceremonias, devociones o actos culturales, estando los educadores impedidos para atacar las creencias o prácticas religiosas lícitas de sus discípulos, ejecidas y ejercitables al amparo del artículo 24 de la Ley Suprema (artículo 17 en relación con la fracción V del artículo 16 de la Ley Orgánica de Educación de diciembre de 1941 abrogada por la vigente, que se expidió el 27 de diciembre de 1973).

(11) Cisneros Farías Germán
El Artículo 3o. Constitucional
Ed. Trillas México 1970
p. 77

La educación estatal, en sus aspectos de socialista y excluyente de toda religión e impugnadora de prejuicios y fanatismos, constituía, por así decirlo, el medio de formación moral del educando. El objetivo ético que se asignaba a la educación impartida por el Estado en el artículo 3 constitucional estaba integrado por la creación, en la mente del niño y del joven, de un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. ¿Qué quería denotar esta expresión? Evidentemente que la educación debía propender a formar en la inteligencia del que la recibe un concepto racional acerca del cosmos y de la sociedad, es decir, elaborando por la razón, por los principios científicos y filosóficos y no por las consejas o por la superstición. Estamos de acuerdo, pues, en que la razón sea el vehículo mental para el conocimiento humano impartido por la educación estatal; mas no acertamos a comprender por qué se insertó en el artículo 3 constitucional el adjetivo exacto. ¿Qué, en realidad, hay alguien que tenga un concepto exacto del universo y de la vida social? Ni los más egregios filósofos han estado de acuerdo en la concepción del mundo; fruto de ese desacuerdo, producto de una constante investigación analítica y sintética, se los varios sistemas filosóficos y científicos de diversa índole que se han forjado a través de la historia del pensamiento humano.

¿Qué, acaso, los modestos y muchas veces ignorantes, insensatos e incultos maestros de primaria y secundaria, poseen con exactitud un concepto del universo y de la vida social que han tratado y aun están tratando de elaborar los más ilustres genios del pensar? Y el supuesto atrevido de que dichos mentores tuviesen la gracia de abrigar en su intelecto un "concepto exacto" del universo y de la vida social; Si bien estamos de acuerdo en que la educación estatal, como toda educación, debe tender, en su aspecto de propagación cultural, a crear ideas racionales, producto de la reflexión científica, del análisis filosófico, no estamos conformes en que se la coloque en la posibilidad de imponer un determinado

principio, prejulgado como exacto o valedero, excluyendo toda investigación y raciocinio ulteriores. Percatándose de la aberración que se contenía en el artículo 3 constitucional, - consistente en la creación de un "concepto exacto" sobre el universo y la vida social en la mente del alumno, los autores de la Ley Orgánica respectiva, de diciembre de 1941, ya no volvieron a emplear en este ordenamiento tal objetivo, posiblemente por las razones que nosotros adujimos para impugnarlo.

d) La reforma de 1946. En diciembre de este año se reformó el artículo 3 constitucional, suprimiendo el calificativo de "socialista" que se había atribuido a la educación impartida por el Estado. Puede afirmarse que el actual artículo 3 de nuestra Constitución establece que la educación estatal debe administrarse con base en los principios políticos, y sociales y económicos que sustentan al régimen implantado por nuestra Ley Suprema. En consecuencia, es doble sostener que dicha educación es eminentemente nacionalista o mexicanista, - según se advierte de las diferentes disposiciones que integran dicho precepto.

1. En efecto, México se ha caracterizado en su vida histórica por ser respetuoso de la independencia de todos los países del orbe, habiéndose significado, además, como entusiasta colaborador, en el concierto internacional, de todos los esfuerzos y tendencias para resolver los problemas que afectan al mundo o a un grupo determinado de naciones, bajo los principios de justicia, equidad y reciprocidad. Fiel a este ideario director de la política internacional de nuestro país, el actual artículo 3 constitucional establece que la educación estatal, además de tender a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentará en éste el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

Siguiendo el principio de la separación entre la Iglesia y - el Estado, el citado precepto declara a la educación impartida por el Estado ajena a cualquier doctrina religiosa, lo que no equivale a coartar la libertad de creencias consagrada en el artículo 24 constitucional, pues tal derecho público subjetivo subsiste en toda su plenitud fuera del ámbito educativo estatal, en el sentido de que cualquier gobernado puede - abrazar y practicar la religión que más le agrade.

Partiendo de la idea de que la educación debe tener una base científica de sustentación, el artículo 3 constitucional declara que a través de ella se luchará contra la ignorancia y sus efectos, contra las servidumbres, los fanatismos y los - prejuicios. Sin embargo, a través de esta última propensión, puede estimarse que dicho precepto es susceptible de auspiciar ataques y críticas a las convicciones religiosas, ya - que deja la puerta abierta para considerar como creencias - fanáticas, supersticiones o prejuicios, lo que en realidad puede constituir una auténtica fe basada en interpretaciones teológicas genuinas y aun en la misma razón.

Desde el punto de vista político , la educación estatal debe impartirse sobre principios democráticos, lo que significa la exclusión de cualquier doctrina que funde la soberanía del Estado y el gobierno de un pueblo en voluntades autocráticas u oligárquicas.

Dicha educación, además, es eminentemente nacionalista, en el sentido de que tiende a dar a conocer al educando todos los - problemas de México para que sean resueltos conforme a las posibilidades de nuestro país. Se descubre además en el artículo 3 constitucional la tendencia de forjar en la adolescencia y en la niñez un sentimiento de amor a la patria con la finalidad de infundirles un espíritu de defensa y de asegura-

miento de nuestra independencia política y económica.

En el aspecto social, la educación que imparta el Estado tiene de a imbuir en el educando principios de solidaridad para con la sociedad a efecto de que se estime que el interés de ésta debe prevalecer sobre los intereses privados, sin que por ello se menosprecie la dignidad de la persona ni se afecte la integridad de la familia. Además, a través de dicha tendencia, se pretenden desarraigar ideas que sustenten privilegios raciales, sectarios o de grupos, así como que conciernan a estimar desigualdades humanas por razón de sexos.

2. Aparte del aspecto ideológico que a la educación estatal adscribe el actual artículo 3 constitucional, este mismo precepto establece la posibilidad de que los particulares colaboren con el Estado en la función educativa, al preverse la autorización oficial que al respecto puede otorgarse, en relación con la educación primaria, secundaria y normal y con la de cualquier tipo o grado destinado a obreros y campesinos. Igualmente, se dispone en el mencionado precepto que dicha autorización puede ser negada o revocada por las autoridades competentes, sin que contra la negativa o revocación correspondiente proceda juicio o recurso alguno, lo que implica evidentemente un caso, por demás injusto, de improcedencia constitucional del juicio de amparo.

Los particulares a quienes se haya concedido la mencionada autorización tienen la obligación de ajustar la educación que impartan a los principios ideológicos consignados en el artículo 3 constitucional y de cumplir los planes y programas oficiales de estudio.

Acorde con la tendencia de que la educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros y campesinos debe -

reputarse como una función o un servicio público exclusivo en favor del Estado, el artículo 3 de nuestra Constitución prohíbe de modo absoluto que las corporaciones religiosas, los ministros de culto, las sociedades por acciones y las entidades morales ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, se dediquen a impartir cualquiera de los citados tipos educacionales. Por ende, fuera de éstos, no existe prohibición constitucional para que las referidas corporaciones, sociedades o asociaciones o los ministros de cualquier culto religioso se dediquen a actividades educativas (frac.IV).

El artículo 3 constitucional, además, consigna la atribución en favor del Estado para que por conducto de las autoridades competentes, retire discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares. Creemos desde un punto de vista estrictamente jurídico, que el ejercicio de dicha atribución no puede suponer la aplicación retroactiva de la disposición constitucional en que se establece, en virtud de que, según lo estudiamos en el capítulo ; En otras palabras, el desconocimiento de la validez oficial de tales estudios únicamente debe afectar a las instituciones docentes particulares pero no a las personas que en ellas ya los hubiesen hecho, pues en el supuesto contrario sí se estaría en presencia de un indiscutible caso de retroactividad.

En cuanto a la educación primaria, el precepto constitucional que comentamos declara su obligatoriedad, de lo que se desprende que toda persona debe cursar los estudios inherentes a dicha educación; por otra parte, el servicio educacional que desempeña el Estado, es decir, el que concierne a la educación primaria, secundaria, y normal y la de los tipos que menciona la legislación reglamentaria sobre dicha materia, debe ser gratuito (frac.VI y VII).

Por ultimo, el artículo 3 constitucional consigna una facultad legislativa en favor del Congreso de la Unión para expedir las leyes necesarias "destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan", con el objeto de unificar y coordinar la educación en toda la república (frac.VIII). (12)

4.3 Ley Federal de Educación reglamentaria del Art. 3 Constitucional

La formación del hombre responde a las condiciones del desarrollo histórico. Las sociedades han formulado, y seguirán formulando, sus ideales educativos a partir de circunstancias que por su singularidad nunca son repetibles. De ahí que las teorías educativas, a pesar de su vocación universal, no sean sino proposiciones concretas, válidas como modelo, sólo en sus supuestos más generales; esto es, en aquellos que se refieren al más amplio concepto de hombre, sin determinaciones étnicas o culturales.

La historia de la educación en México confirma este punto de vista. Con el triunfo del movimiento de independencia, que liquida tres siglos de dominio extranjero, la educación empieza a ser repensada por nuestros mejores hombres, quienes la conciben como el instrumento por excelencia para lograr la identidad nacional. Desde ese momento la historia de la educación corre paralela con la historia de nuestras luchas por alcanzar un régimen político, económico y social cada -

(12) Burgos Orihuela Ignacio
"Garantías Individuales"
Ed. Porrúa, S. A. México 1973 Pags. 427 a 440

vez más justo.

El país, en proceso de formación nacional, se propuso como meta una educación laica, individualista y popular, de conformidad con los postulados filosóficos del liberalismo. La transformación del régimen de explotación colonial y de la estructura de él derivada, debería acompañarse de una reforma en la instrucción que la rescatara y la pusiera en manos del pueblo. Entre el proceso educativo y el contexto económico y social en que se realiza hay una concordancia que no puede pasar inadvertida.

Por eso, los liberales del siglo pasado se propusieron con empeño inquebrantable la secularización, la individuación y la popularización de la enseñanza. Sin menoscabo de la libertad de conciencia, lograron su primer propósito al poner las energías creadoras del mexicano en su propia superación, sustituyendo la imagen trascendente del mundo por la que se ubica la realización del hombre en el curso infinito de su propio tiempo. Ellos consagraron el principio de que corresponde al Estado, depositario de los intereses colectivos, definir las metas y los rumbos de la educación racional, y la dieron carácter constitucional en la Carta Magna de 1857.

La individuación del fenómeno educativo la alcanzaron plenamente los positivistas de fines de siglo, al poner en marcha una pedagogía basada en la libertad que, sin preocuparse por formar un determinado tipo de hombre, estimulaba en el individuo el desarrollo armónico de todas sus facultades, las físicas, las intelectuales, la éticas y las estéticas para llevarlas al grado de mayor perfección.

El tercer propósito de la configuración de una educación li-

beral, la popularización de la enseñanza, es recogido como postulado básico por los regímenes surgidos del movimiento revolucionario que se inicia en 1910. La Constitución de 1917 hace suyas las aspiraciones de progreso del liberalismo, pero las proyecta con un sentido profundamente social. Concibe la modernización del país como una empresa que exige el concurso solidario de todos los mexicanos. El artículo 3 constitucional establece los principios rectores de la educación y le atribuye, como características esenciales, el ser nacionalista y democrática.

Permanente preocupación de los regímenes revolucionarios ha sido realizar una política educativa que responda a los imperativos de nuestro desenvolvimiento.

La escuela rural mexicana, las misiones culturales, las escuelas técnicas, representan algunos de los momentos de mayor creatividad pedagógica en la búsqueda de un modelo independiente de desarrollo.

La actual reforma educativa, para ser integral, debe asumir plenamente la circunstancia en que se desenvuelve. Esta le dicta imperativos que han generado el desarrollo científico y tecnológico mundial y los que derivan del proceso de cambio que vive el país.

La educación que reclama la sociedad del mañana, esta obligada a modificar el modelo académico tradicional para que al mismo tiempo que permita la formación de hábitos para el desarrollo de la formación de la personalidad, induzca en el educando una conciencia social y haga efectivo el ideal de que cada individuo se convierta en el agente de su propio desenvolvimiento.

El hombre, como integrante de la sociedad, es el fin último de la educación; esto sin olvidar que la persona humana tiene egferas irreductibles en las que no es posible ni deseable intervenir. El ámbito de la libertad personal es inviolable; así lo reconoce el Estado.

Ahora bien, contemplar el fenómeno educativo fuera del contexto socioeconómico, podría conducirnos a una sobreestimación de sus alcances como poder transformador de la realidad. El sistema educativo no sólo debe permitir al mayor número de mexicanos el acceso al conocimiento, la investigación y el manejo de las herramientas de la cultura tecnológica, sino que debe servir también de apoyo y complemento a las acciones político-económicas que incrementan el bienestar nacional.

La lucha que se observa a nivel internacional por el control de zonas de influencia y la expansión de formas alineadas de cultura, plantea a la educación nacional dos metas complementarias: la afirmación de nuestra identidad y el fortalecimiento de los lazos de amistad con todos los pueblos. La educación por lo mismo, continúa siendo nacionalista, pero no entraña exclusivismos de ninguna especie, ni sobrevaloración de lo que somos y aspiramos llegar a ser, sino una profunda identificación con las raíces históricas que confieren a nuestro país su perfil distintivo. Estamos convencidos de que una paz universal es perdurable, en la medida que se funda en el reconocimiento de los derechos económicos y políticos de las naciones.

La educación es en servicio público ya que esta destinada a satisfacer necesidades sociales permanentes y sujetas a un régimen de derecho público, por lo que la Ley Federal de Educación, cuya iniciativa se presenta a la consideración del Honorable Congreso de la Unión, reconoce como tal función educativa que regula, ya sea que dicho servicio se -

preste por particulares con autorización o reconocimiento oficial.

Las finalidades de la educación se gestan y se desarrollan en el seno mismo de la comunidad, el poder público no las impone arbitrariamente, toca al Estado hacerlas explícitas y darles la formulación coherente que se requieren.

La educación debe preparar al hombre para vivir una vida en plenitud, es decir en relación creadora con sus semejantes y con la naturaleza. También comprende otras metas como son el alcanzar una comunidad de habla y proteger, conservar y acrecentar los bienes y valores que constituyen nuestra herencia cultural.

El equilibrio entre los aspectos teóricos y prácticos es fundamental para la educación. La dicotomía entre el hombre práctico y el especulativo se supera, pues en el acto humano la teoría y la práctica se involucran recíprocamente.

La educación nacional tiene una orientación unitaria sin olvidar las diferencias, a veces tan profundas, entre las diversas regiones de nuestra geografía.

La iniciativa enuncia cada tipo educativo sin detallar requisitos o atributos específicos para que estas cuestiones sean objeto de normas de carácter académico o reglamentario, con el fin de facilitar la permanente adaptación al cambio.

El sistema educativo debe caracterizarse por su flexibilidad y apertura. La iniciativa traduce esta inquietud. Mantiene la división del proceso educativo en tres tipos : elemental, medio y superior, pero da pleno reconocimiento, al lado de la educación escolar, a la educación extraescolar; de tal manera

que el tránsito de uno a otro tipo, y de una a otra modalidad, sea fluido y no implique, para el interesado, más condiciones que el dominio del conocimiento o de las habilidades requeridas para su promoción.

La flexibilidad del sistema educativo; se advierte desde la primaria intensiva a la educación media y a la superior. En los tipos medio y superior los educandos tendrán dos opciones: continuar sus estudios o integrarse a la sociedad como sujetos productivos; es decir, la educación tiene el doble carácter de propedéutica y terminal.

Se postula asimismo la necesidad de formar una conciencia crítica. Se entiende por conciencia crítica el ejercicio de la razón cuando intenta explicar el mundo. La razón no es crítica por añadidura, lo es por definición, en tanto no se satisface con un estado de cosas y busca en todo momento la justificación de su legitimidad. Referida a la cuestión social, la conciencia crítica significa actitud reflexiva y responsable ante los problemas de la colectividad.

Se reconoce una mayor significación a la función educativa del maestro, encargado no sólo de transmitir conocimientos, sino también de promover y coordinar un proceso educativo flexible y adaptable a los cambios, apto para actualizarse. Se dispone que el Estado asuma la tarea de formar académicamente a los maestros y atiende de manera constante a su mejoramiento profesional y a su actualización científica.

Los libros de texto gratuitos, elaborados por un equipo de especialistas en las diversas disciplinas del saber, tienen como propósito eminente mantener la unidad en nuestra diversidad. Por otra parte despiertan una disposición activa en los educandos frente al aprendizaje.

En cuanto a la función social educativa y en estricta obser-

vancia de nuestro sistema constitucional, se establece que su ejercicio corresponde a las autoridades de la federación, de los estados y de los municipios. Al efecto, se determinan las funciones que a cada una de ellas corresponde, así como sus ámbitos de acción y competencia, sea ésta diversa o concurrente.

La iniciativa reconoce el principio de autonomía de los organismos descentralizados del Estado que tienen ese atributo, al declarar que la función educativa que éstos desempeñan, se ejercerá de acuerdo con los ordenamientos legales que específicamente los rijan.

Se consigna como facultad del Estado la de otorgar autorización a particulares para impartir educación primaria, secundaria, normal y la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros o a campesinos, así como la de reconocer validez oficial a estudios diferentes a éstos, siempre y cuando quienes intervengan en ellos cumplan las condiciones técnicas, pedagógicas, higiénicas y legales correspondientes.

Se respeta en la iniciativa, con absoluta fidelidad, la disposición constitucional en cuanto a la revocación de autorización y retiro discrecional del reconocimiento de validez oficial a estudios impartidos por particulares, cuando la revocación se dicte durante un ejercicio lectivo, se prevé que a juicio de las autoridades educativas el plantel afectado siga en funciones hasta que dicho período concluya.

El proceso enseñanza-aprendizaje se basa en el principio de autoridad moral, producto de una relación donde maestro y alumno comparten una experiencia integradora de su personalidad para aprender a aprender. Conocimiento y acción, tradición e innovación, quedan integrados en todo momento.

Los planes, programas y métodos de estudio integran el contenido de la educación. La ley, como instrumento normativo y como expresión actual y dinámica del derecho, debe abstenerse, en consecuencia, de establecer axiomas inflexibles o fórmulas predefinidas sobre este particular. Proporciona bases que actuarán como instrumentos orientadores para la celebración de planes, programas y métodos, cuya flexibilidad permite la atención a los requerimientos y su evaluación.

Los medios masivos de comunicación multiplican los procedimientos de la enseñanza. La educación extraescolar que esta iniciativa propone es la resultante lógica de los avances de la tecnología moderna, que nos ha llevado a una idea radicalmente diferente sobre el tiempo y el espacio.

La iniciativa dispone que la educación que se imparta por medios masivos de comunicación satisfaga los requisitos legales para mantener la congruencia de la política educativa.

En la iniciativa se separan claramente, y por primera vez, los procedimientos de acreditación de conocimientos de las maneras de aprender. Puede aprenderse, en las fábricas, en los centros de servicio, a través de los medios masivos de comunicación. Se establece correlativamente un sistema federal de acreditación de estudios, mediante pruebas y exámenes, que permitirá a los educandos demostrar lo aprendido y obtener el certificado, diploma, título o grado correspondiente. Esto hará que la educación llegue a amplios sectores que hasta ahora han carecido de ella.

Es propósito fundamental de la ley precisar con toda claridad derechos y obligaciones sobre la materia que regula. Por ello la iniciativa se refiere específicamente a los que son propios de aquellas personas o instituciones cuya acción incide o trasciende directamente en la educación. Así se alude

a los maestros, a los educandos y a quienes ejercen la patria potestad o la tutela y se define el objeto de las asociaciones de padres de familia.

Respecto a las negociaciones y empresas de que habla la fracción XII del apartado A) del Artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la iniciativa fija reglas generales para el cumplimiento de las obligaciones - que recaen sobre ellas y atribuye a la Secretaría de Educación Pública la facultad de celebrar convenios con los patronos, a fin de propiciar el cumplimiento de sus deberes en esta materia.

Por otra parte, se faculta a la federación, a los estados y a los organismos descentralizados para revalidar estudios, - de conformidad con las disposiciones legales aplicables.

Se sientan las bases para que los procedimientos de revalidación y equivalencia de estudios resulten ágiles y flexibles de tal manera que quienes, en su calidad de educandos ingresan al sistema educativo nacional o efectúan cambios dentro de él, no estén expuestos a tramitaciones prolongadas y difíciles.

En su último capítulo la Iniciativa establece sanciones administrativas a los particulares que incurran en la violación de la ley o sus reglamentos que no constituya delito, señalándose multa hasta de cincuenta mil pesos para cuya fijación se tomará en cuenta las circunstancias en que que cometida la - infracción y la condición del infractor, a quien se le otorga el derecho de ser oído previamente.

Para que no se induzca al público a error o engaño, se exige

de todos los establecimientos educativos, academias e institutos que no tengan reconocimiento de validez oficial, que lo hagan constar así en su documentación y propaganda y que se registre en la Secretaría de Educación Pública. Asimismo, se establecen sanciones en caso de no cumplir con este requisito.

La Iniciativa de Ley concuerda con el sentido del artículo - 3o y demás aplicables de nuestra Carta Magna, y responde también a una sociedad como la actual, que se caracteriza por el cambio. (13)

(13) Secretaría de Educación Pública
"Documentos Sobre la Ley Federal de Educación"
Ed. S.E.P. México 1974 Pags. 35 a 39

**Congruencias entre el Artículo 3 Constitucional y la
Ley Federal de Educación (14) (15)**

Artículo 3	Ley Federal de Educación
1.- Párrafo I	Art.2, Art.5 frac.II
2.- Art.3 (total)	Art.5, párrafo 1
3.- Frac.I Art.3	Art.8
4.- Frac.I inciso (a)	Art.5 frac.XIV.
5.- Frac.I inciso (b)	Art.5 fraccs IV,VII
6.- Frac.I inciso (c)	Art.5 frac.VIII
7.- Frac.II	Arts.24,frac.XI,25,frac.IV 32,33,34,36,37,38,39 40.
8.- Frac.III	Arts.23,24,frac.II,25,frac.II 27,35,frac.II,32.
9.- Frac.IV	Art.9.
10.- Frac.V	Art.36,40.
11.- Frac.VI	Art.16 párrafo3;53 frac.I
12.- Frac.VII	Art.12.
13.- Frac.VIII	Art.31.
14.- Frac.IX	Arts.27,28,29,30,68,69.
(14) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Ed. Porrúa,S.A. México 1981	
(15) Ley Federal de Educación Ed. S.E.P. 1986	

FUNCION SOCIAL DE LA EDUCACION

5.1. Educación y Lucha de clases

Las aspiraciones de la burguesía en materia pedagógica, tan vagamente enunciadas por Rousseau y tan metódicamente realizadas por Pestalozzi y sus discípulos, alcanzaron alrededor del año 1830 cierto aspecto de colmada plenitud. El advenimiento de la escuela laica, logrado en esa fecha después de cuidadosos debates, por fin puso fin en cierto modo a la batalla emprendida desde hacía varios siglos con la intención confesada de arrebatarse a la Iglesia el control de la enseñanza.

La escuela laica no fue, sin embargo, una victoria; apenas si llegó a ser una transacción. Después de la Revolución Francesa, la restauración monárquica se acompañó en todas partes de una reacción feroz en las escuelas. Tan feroz que provocó a su vez, de parte de la burguesía liberal, un odio contra la Iglesia casi tan ardiente como en las horas primeras de la Revolución. Al día siguiente como en las horas primeras de la Revolución. Al día siguiente del advenimiento de Luis Felipe -prototipo del rey burgués- una muchedumbre en que alternaban los comerciantes y los obreros irrumpió en el arzobispado de París, rompió las ventanas, destruyó los muebles, y arrojó al Sena las casullas y las sotanas, los cálices y las imágenes. El diario oficial, Le Moniteur, se limitó a hablar en pocas líneas de la justa indignación del pueblo.

No pasar muchos años cuando algunas voces que reclamaban el cumplimiento de las promesas con que la burguesía conquistó en 1830 el apoyo del proletariado, vinieron a demostrar a las clases dirigentes que tal vez fuera oportuno volver los ojos al Padre Nuestro de la infancia. La sublevación heroica de los tejedores de Lyon, primero, del prole-

tariado de París, después, provocó el acercamiento de la burguesía y de la Iglesia, y como ésta pone siempre un alto precio a su colaboración, resultó que el clero llegó a invadir - de tal manera las atribuciones del Estado, que no es posible imaginar en materia pedagógica una sumisión más completa de la escuela a los intereses de la Iglesia que la que fue reconocida en Francia a mediados del Siglo XIX por intermedio de la ley llamada de Falloux.

Las tentativas que la burguesía liberal emprendió desde entonces para arrebatarse otra vez a la Iglesia la hegemonía pedagógica, estuvieron trabadas por contradicciones muy graves. La burguesía era enemiga de la Iglesia por la necesitaba; enemiga en cuanto aspiraba a conducir sus propios negocios sin la presencia de aquel socio de mala fe dispuesto siempre a quedarse con las mejores tajadas; pero era aliada - además en cuanto veía en ella, y con razón, un instrumento poderoso para inculcar en las masas obreras la sagrada virtud de dejarse esquilmar sin impaciencias.

La escuela llamada laica que resultó de ese conflicto - estaba, pues, muy lejos de ser revolucionaria: aspiraba tan sólo, a reglamentar en las escuelas la enseñanza religiosa de manera de no traer conflictos en el seno de una institución frecuentada por burgueses que profesaban religiones diferentes. Y tan es así que cuantos veces los propios campeones de la ley se vieron obligados a cubrir su pensamiento, quedó éste muy atrás del que había sido expresado, un siglo antes, por el ala izquierda del "tercer estado". En vez de combatir a la Iglesia, como Voltaire; en vez de afirmar que un pueblo educado por sacerdotes nunca puede ser libre, como Condorcet; estos animadores del laicismo en la enseñanza sólo predicaban en el fondo el máximo respeto por el hecho religioso. "No nos sentimos investidos por -

nuestros electores "el derecho a combatir cualquiera creencia que sea", decía Jules Ferry. Y en el congreso pedagógico de 1881 aconsejaba a los maestros: "Guardémonos de los fanatismos, porque hay dos: el religioso y el irreligioso. El segundo es tan malo como el primero." Más explícito todavía, Ernesto Lavisse, en el famoso Discurso a los niños, decía, que los enciclopedistas habían hecho muy mal en "tratar con ligereza el espíritu religioso, que es un poder legítimo y fuerte"(1) "Si se observa lealmente la neutralidad -añadía- y es necesario que no se le oponga el menor impedimento- nadie tiene derecho a quejarse. Los escolares tienen sus horas laicas y sus horas religiosas. No se ha introducido en su existencia ninguna perturbación." "La escuela no está nunca demasiado lejos de la Iglesia." Expresivas palabras en labios de un campeón del laicismo; tan claras en su aspecto político que equivalen ni más ni menos a decir: la burguesía y la Iglesia se estorban a menudo, pero como tienen al frente el mismo enemigo sería torpeza alejarse demasiado.

Desde entonces hasta hoy ha transcurrido medio siglo. Por declaración expresa de sus mismos teóricos, la burguesía no ha sido capaz de procurar a las masas durante ese lapso de tiempo ni siquiera la enseñanza mínima que estaba en su interés asegurarles.

Las cifras son tan claras que un ex ministro argentino - de instrucción pública, Carlos Lavvedra Laras, declaraba no hace mucho que nuestro sistema actual de educación es inepto "porque no atiende la necesidades de toda la población según su edad, situación escolar y tendencias". Por boca de sus mismos ministros, la burguesía reconoce siglo y medio después de la Revolución que sus escuelas no aseguran a las masas el mínimo necesario de enseñanza.

(1) **Lavisse Ernesto**
Discurso a los Niños
Ed. "Sociedad Luz" Buenos Aires 1934

Los más reaccionarios,cierto es,se atrevieron a decir que ocurría otra cosa muy distinta:no es que la escuela burguesa no pueda dar una instrucción para todos;lo que sucede es que elimina a los realmente ineptos.Y esa es la opinión que se insinúa en muchísimos pedagogos contemporáneos,aun de los más lúcidos.

La escuela primaria está orientada de tal modo que aleja del proletariado a los escasos hijos de obreros que la frecuentan .Mediante una enseñanza hábilmente dirigida y continuada, se los lleva a comprender su "superioridad" sobre los padres y a hacerles olvidar o avergonzar de sus orígenes modestos, formar una aristocracia obrera,arribista y adcta,es una de las intenciones más claras de la enseñanza popular dentro de la burguesía.

Creo inútil añadir,después de lo que dijimos suponer que la escuela rechaza a una parte enorme de la población infantil no ya por biológicamente inadaptable,que a todas luces inadmisibile sino por no saber retenerlos mediante un plan adecuado de enseñanza,constituye una afirmación páfídamente calculada.

En vez de confesar que los niños abandonan la instrucción primaria son los mismos que la burguesía obliga a trabajar desde temprano en el sustento de un hogar que esa misma burguesía ha previamente destruido,se prefiere echar la culpa de los "desgeanados escolares"para usar la expresión con que se empieza a designarlos, a la insuficiencia de los programas,a la pesadez de la enseñanza,a la rigidez de los horarios. Esa es la auténtica realidad que la burguesía disimula como disimula también la proporción extraordinaria de hipo alimentados entre los mismos niños que concurren a la escuela.

Peró fuera de esa hipocresía,a la cual el pensamiento burgués nos tiene bien acostumbrados,lo importante por ahora es reconocer que la burguesía no se hubiera apresurado a inculpar

Los programas y los métodos si no reconocieran ella, desde hace tiempo, la necesidad de reformarlos. Esa necesidad se ha vuelto más visible en los últimos años y ha engendrado entre los técnicos de la pedagogía una provechosa fructificación de "sí temas" y "planes". Es la corriente dentro de la nueva educación que podríamos llamar "metodológica". Sin preocuparse mucho de doctrinas y de filosofías, encara el problema con criterio de técnicos: mediante qué innovaciones de didáctica es posible dar a la enseñanza primaria el máximo de rendimiento.

Mas, al lado de esa corriente, silenciosa y repetada, surgió desde finales del siglo pasado y se ha acentuado muy poco, - otra corriente bullanguera que lanza mensajes y "decálogos". Sin desconocer, ni mucho menos, la urgencia de una reforma en la didáctica, es decir, en la técnica de la enseñanza, - afirma que lo más esencial del problema, no radica ahí sino - en el aspecto cultural. Educar no es para ella retocar este método o corregir aquel horario, sino "abismar un alma en el seno de la cultura", por oposición a la metodológica. De - orientación filosófica mucho más que práctica, es de las dos, naturalmente, la más inflada, presuntuosa y solemne. Mira a la otra por encima del hombro y gusta germanizar en el lenguaje con un tono cada vez más doctoral. Los espíritus simples la contemplan pasmados, y aunque algunos sospechan, con ese buen sentido que es la defensa de las almas honradas, que hay en todo ello - como diría Molière- trop de brouillamini et - trop de tintamarre, no dejan por eso de escucharla con el - respeto que inspira la pedantería esotérica, reservada y distante.

Para dar un ejemplo que destaque los caracteres diferenciales de las dos corrientes, imaginemos una lección común de matemáticas. Para los "metodologistas" lo esencial del problema - consistiría en lo siguiente: ¿en qué forma organizaré mi -

enseñanza para que el alumno adquiriera con un mínimo de esfuerzo, claras nociones matemáticas? Para los "doctrinarios", las cosas ocurrirían de otro modo: en el primer plano de sus preocupaciones ya no está que el niño adquiriera una clara noción de matemáticas sino que se aproxima al "ethos del temperamento matemático". O dicho en otra forma, grata a los "doctrinarios" y que por venir de ellos no aclara mucho más: los metodologistas vivirían dentro del "saber de dominio", los doctrinarios dentro del "saber de salvación"...

¿Qué significan esas tendencias?, ¿qué sentido social las orienta y las anima? Es a lo que trataremos de responder - en las dos clases que aún nos quedan. Pero como en las anteriores hemos ido elaborando las premisas para resolverlo, no tendremos nada más que recogerlas y aplicarlas. Acercémonos primero a los "metodologistas", por lo mismo que son los más humildes.

Sin mucho esfuerzo es fácil reconocer su posición como una consecuencia lejana de las innovaciones en las técnicas que constituyen la base y la condición de la prosperidad burguesa. Mucho antes de que las primeras máquinas se incorporaran a la economía como un recurso poderoso para aumentar el rendimiento de trabajo, la burguesía había sentido como una necesidad impuesta por la vida del comercio, la urgencia de metodizar el esfuerzo, de someterlo a cierto plan. Ese carácter metódico de la burguesía - tan distinto de los medios de vida desordenados y violentos del señor feudal - dio al burgués de los primeros tiempos un carácter regular, preciso, por decirlo así. Las trabas que las corporaciones imponían al trabajo con la intención de limitar la competencia, acentuaban esa tranquilidad de los negocios que se veía en la burguesía de los comienzos. Trabajar algunos años para reunir

una suma no muy grande y retirarse después a disfrutar de la renta en el reposo, eso fue durante algunos siglos un ideal.

Pero la introducción de la manufactura primitiva, de la fábrica después, con la revolución cada vez más intensa y acelerada, no sólo repercutió en los negocios de la burguesía, sino también en los métodos de educación. Hemos visto en una de las últimas clases de qué manera Comenius trató de dar a esa exigencia satisfacción cumplida, de acuerdo a los recursos de su tiempo, en el capítulo XIX de su Didáctica magna (1657) que lleva por título, como recordarán, - Bases para fundar la rapidez, de la enseñanza con ahorro de tiempo y de fatiga. Un siglo y medio más tarde no otra cosa se proponía Pestalozzi; y para demostrar la superioridad de su método sobre los tradicionales, se ufana en decir - que en su escuela se aprendía en tres meses lo que en otras requería más de un año. Pero tanto Comenius como Pestalozzi fundamentaron sus métodos en un conocimiento empírico y deficiente de la naturaleza del material con que trabajaban. No basta el mucho amor a los niños para comprenderlos en sus necesidades, tan distintas de las nuestras, ni en su organización mental, de estructura no menos diferente. Más que Comenius, Pestalozzi, cierto es, vivió toda su vida en íntimo contacto con sus discípulos, y aunque este santo de la pedagogía repartía sus buenas cachetadas a derecha e izquierda, no es menor verdad que tuvo a su alcance un enorme material de observación. Pero la observación científica que parece no exigir más que el claro mirar, está impregnada, fatalmente, en cada momento histórico, con las ideas dominantes en el tiempo, a punto tal que el observador -lo sepa o no- interpreta el fenómeno en el mismo momento en que lo registra. Pestalozzi -como los que vinieron después no're el mismo camino, desde Froebel y Herbart hasta Spencer- no pudo

sustraerse a las concepciones mecánicas que dominaban la psicología de la época. La Técnica educativa que surgió de esa psicología resultó, no obstante las ventajas con respecto a la antigua, demasiado abstracta, intelectual, formalista. Bajo su influencia el espíritu infantil debió sufrir fatiga y la tortura de una educación que atribuía a su inteligencia más importancia que a su espontaneidad. Se lo sobrecargaba de conocimientos sin dar previamente, o al mismo tiempo, el fermento que los hiciera asimilables.

Poco importa que esos conocimientos no fueran ya los "explicaciones", "conjunciones" y "disyunciones" escolásticas que tanto hicieron reír a Vives; la manera de enseñar historia o geometría, química o gramática continuaban siendo tan analista y falsa como la enseñanza mitad escolástica y mitad científica de los jesuitas. Ese retardo de la técnica escolar con respecto al nivel logrado ya por las técnicas fundamentales no tiene por qué parecernos extraño: es ingenuo pensar que tan pronto se transforman los modos de producción, se transforman en seguida y por igual, las otras técnicas que les están vinculadas. En el caso particular de la didáctica, sus métodos dependen en gran parte del desarrollo previo de la psicología infantil. Esta daba apenas sus primeros pasos en el último tercio del siglo XIX y no podía suministrar, por lo mismo, las premisas necesarias. Es, en efecto, en los alrededores de 1900 cuando la "nueva didáctica" comienza. Y son sus iniciadores técnicos familiarizados con el alma infantil, a través de la antropología, la psiquiatría, el laboratorio: Binet, Decroly, Montessori, Dewey, Claparede. Frente al derroche de tiempo y de esfuerzo que las viejas técnicas imponían -deletrados, memorismo, fragmentación de la enseñanza, etc.-, la nueva técnica se propuso aumentar el rendimiento del trabajo escolar vinculándose a la personalidad biológica y psíquica del

niño. Viene de ahí la parte de la nueva educación que ataca la rigidez de los viejos programas, la tortura de los horarios inflexibles, de los exámenes innecesarios; la corriente que aspira en fin a que se tenga en cuenta la personalidad de los alumnos tal como la manifiestan mediante el interés.

Mas la nueva técnica nose redujo a eso. Tal como la escuela se mostraba hasta hace poco, y sigue siendo todavía, no habia en ella ni un asomo de trabajo colectivo. Como en los primeros tiempos de la manufactura en que el patrón agrupaba a los obreros bajo un mismo techo para ahorrar así local, luz, etc., pero dejaba a cada uno continuar aisladamente su labor, así también en la escuela los treinta o cuarenta niños apretados en un aula seguían siendo, no obstante la comunidad local, algo así permitásemo la metáfora, como "productores independientes".

Las necesidades de la industria había acentuado mientras tanto la cooperación en el trabajo, y aunque la rivalidad entre fabricante y fabricante se hacía cada día más brutal, cada uno de ellos imponía en su propia fábrica el máximo de colaboración: es decir, que si fuera de la fábrica el antagonismo se agudizaba, dentro de ella por el contrario el patrón organizaba el trabajo de tal modo que todo fuera colaboración y solidaridad.

Los técnicos de la nueva didáctica recogieron esta sugestión sin que ellos mismos tal vez lo sospecharan, y en vez de los niños que estudiaban cada cual su lección y realizaban por separado sus deberes, se aspiró a reunirlos alrededor de "centros de interés" y a asociarlos mediante trabajos en común: después del individualismo de la vieja escuela, la socialización de la nueva escuela. Pero así como la so-

racionalización del trabajo industrial no se reduce a la simple colectivización del trabajo dentro de cada "fábrica" sino que impuso formas cada vez más complejas de "solidaridad", así - también la colectivización del trabajo dentro de cada "grado escolar" sugirió la posibilidad de asociar el trabajo de - "grado" a "grado", de modo que cada niño, en vez de permanecer encerrado en su grado o en su grupo, saliera de ellos - para ponerse en contacto con los demás "grados" o "grupos" mediante planes comunes y empresas en compañía. En ese caso, claro está, la escuela deja de ser una suma de unidades para convertirse en lo que se llama hoy, una "comunidad escolar", es decir, una unidad de un orden superior.

Con la "comunidad" escolar, la corriente que hemos llamado "metodológica" me parece haber alcanzado su expresión más - completa. Poco preocupada de teorías, y mucho más de realidades, la corriente metodológica con sus expresiones tan - diversas - Plan Dalton, plan Howard, técnica Winetka, sistema Montessori, sistema Decroly - constituyó en el fondo la racionalización de la enseñanza. En un momento en que el - imperialismo capitalista echa mano a la totalidad de sus recursos; en que la psicotécnica selecciona apresuradamente - los obreros, y en que el trabajo mediante la "cinta" o la "cadena" aprovecha hasta lo increíble la ajustada sistematización del movimiento, justo es que la escuela fuese arrastrada en la corriente. Para dar una expresión pintoresca a nuestra interpretación, diríamos que en la base de la nueva técnica del trabajo escolar está Ford y no Comenius. Y es natural que así sea: la Didáctica magna corresponde a la época del capitalismo manufacturero; el sistema Decroly o el Montessori a la época del capitalismo imperialista.

Pero díjimos ya que la llamada actualmente "nueva educación",

encierra además de la corriente "metodológica", otra corriente que se superpone a aquélla, la acompaña a trechos, pero se separa a menudo: la hemos llamado "doctrinaria". Sin contrariar a la metodológica se propone arrancarla a sus preocupaciones estrictamente técnicas, y le critica su objetivo de preparar a los niños para la vida práctica de nuestro tiempo. Quiere ésta mucho más, y afirma que se propone desenvolver a los niños "conforme a la idea de humanidad, y de su completo destino". No prepara, pues, para la vida, entendiendo por vida las formas sociales del presente. Mirando hacia el porvenir quiere superar el presente y reemplazar las formas actuales por otras formas" que no les interesan cuáles sean" que permitan el libre juego de la personalidad humana, para renovar esa personalidad y lograr una "nueva imagen del hombre", como dice Wynikon, cree que lo urgente es transformar la escuela y modificar por su medio la misma sociedad. Entre sus manos, el presente no es más que un instrumento para preparar al hombre del futuro. Pero como el Estado tiene dadas repetidas pruebas de que ve en la escuela un instrumento de su propio dominio, la corriente doctrinaria dice Wynikon (2) "exige tanto del Estado como de la sociedad burguesa una acción de renuncia y autolimitación fundamental; la acción por la cual el Estado sólo llega a ser Estado cultural: que reconozca sus límites, que tenga sus manos lejos de aquello que como la justicia, la ciencia, el arte, está al servicio de poderes superiores, superpolíticos, eternos". Como después de escuchar esto es posible que algunos de ustedes crean haber oído mal, repito que la corriente "doctrinaria exige al Estado que deje de ser Estado burgués, es decir, instrumento de opresión al servicio de la burguesía para convertirse en Estado cultural, es decir, en un Estado que retire sus manos de la escuela, para que no resuene en ella más que "la voz de la humanidad, el espíritu de la humanidad"...

(2) Wynikon
Comunidades Escolares Libres
Ed. Revista de Pedagogía
p. 26

En las lecciones anteriores hemos visto cómo la educación ha estado siempre al servicio de la clase dominante, - hasta el momento en que otra clase revolucionaria consigue desalojarla e imponer su propia educación. Cuando la nueva clase en cambio, no es todavía lo bastante fuerte, se conforma provisoriamente con que las clases de arriba se estrujen un poco para hacerle sitio. En ese caso no hay una revolución en la educación sino simplemente una reforma.

Reformas de la educación hemos visto en la Grecia del siglo V con los sofistas, en la Roma del siglo II con los retores, en el feudalismo del siglo XI con las universidades, en el Renacimiento del siglo XVI con los humanistas. En todos estos casos las reformas de la educación han sucedido a transformaciones pero no a vuelcos sociales, a modificaciones en el equilibrio entre las clases sin ruptura de ese equilibrio. Las cuatro reformas aludidas fueron el control de la educación de un proceso económico mediante el cual una sociedad aristocrática y agrícola retrocedía sin claudicar frente a una sociedad comerciante e industrial.

Revoluciones en la educación no hemos visto más que dos: - cuando la burguesía del siglo XVIII substituyó al feudalismo.

Con estos antecedentes podremos por lo tanto preguntar: después de la revolución burguesa del siglo XVIII ha ocurrido algún nuevo desequilibrio o una ruptura entre las clases como para provocar la urgencia de una nueva educación? Dijimos ya que la burguesía del siglo XVIII después de hacer la revolución en su provecho, se cerró inmediatamente a las aspiraciones de las masas. No habían pasado, en efecto, diez

años de la revolución del '89 cuando ya había encarnado obscuramente los deseos de las masas obreras. Desde entonces, con sacudidas cada vez más violentas -1848, 1871, 1905-, la sociedad quedó dividida en dos clases hostiles con intereses irreconciliables: de un lado, una minoría exigua de explotadores burgueses; del otro, una masa enorme de explotados proletarios. Y mientras la burguesía más desesperadamente perfeccionaba las técnicas, en esa caza rabiosa de la riqueza y los mercados de la tierra que forma la historia de todo el siglo XIX, más el proletariado se iba convirtiendo en un accesorio de la máquina. La máquina, sin embargo al reunir a su servicio enormes masas de obreros no sólo despertó en ellos los primeros atisbos de su conciencia de clase, sino que creó además las condiciones objetivas que han hecho necesaria su liberación.

Frente a la expansión enorme de las fuerzas productivas, la burguesía se mostró impotente como el mago de que habla Marx en el Manifiesto Comunista: aterrado ante los poderes formidables que él mismo había conjurado. El modo de apropiación capitalista resulta, en efecto, incompatible con el carácter cada vez más social de la producción. Mientras millares de trabajadores crean las riquezas que salen de las fábricas, un número reducido de parásitos acrecienta fabulosamente el capital. Lejos de ser como en otro tiempo un factor de progreso, la burguesía se ha convertido ahora en un obstáculo. Y no sólo no tiene interés en continuar perfeccionando el dominio del hombre sobre la naturaleza, sino que procura detenerlo.

El proletariado, mientras tanto, cada vez más fuerte, resquebraja en todas partes las trabas burguesas que no le dejan vivir, como la burguesía rompió en su hora las trabas -

feudales que la asfixiaban. Desde octubre de 1917 -fecha de su gran revolución- el proletariado ruso dividió nuestra época en dos edades que coexisten: la nuestra, burguesa, - que ya es pasado: la otra, socialista, que en Rusia casi es presente pero que para nosotros continúa siendo futuro todavía.

Frente a esa realidad actual, la "Doctrina" de la nueva educación ¿a qué clase social interpreta? Limitémonos por hoy a plantear nada más que los términos exactos del problema, para enunciar en la clase final nuestra respuesta.

La investigación puede ser conducida en dos direcciones - bien distintas. Si la burguesía es históricamente una clase social ya condenada, resulta casi un sarcasmo preguntar si la "nueva educación" interpreta sus ideales. En el momento actual la burguesía agonizante sabe que no tiene sino en el terror, es decir, en el fascismo, la manera de prolongarse durante algunos años. Uno a uno ha ido perdiendo los rasgos que le dieron fisonomía propia; la competencia del mercado la ha hecho individualista; las necesidades del cálculo, racionalista; la libertad de empresa, liberal. Las limitaciones de la competencia mediante el monopolio le han hecho renunciar al individualismo; la certidumbre de su próximo fin la ha conducido de nuevo al pie de los altares; el deseo de persistir, en fin, le ha arrastrado al camino de las dictaduras sin embargo. Monopolista, religiosa y fascista, la burguesía contemporánea no sólo ha renunciado a la enseñanza laica por la que había batallado durante tantos años sino que le ha impuesto a la escuela un carácter tan ostensible de instrumento al servicio del Estado, que el niño italiano como el niño alemán no son nada más que futuros soldados del fascismo.

La "doctrina" de la nueva educación, ¿encarnará? entonces los ideales del proletariado. La pregunta puede hacer vacilar unos segundos. El socialismo, aunque digan lo contrario sus enemigos, aspira a realizar la plenitud del hombre, es decir - a liberar al hombre de la opresión de las clases para que recupere con la totalidad de sus fuerzas, la totalidad de su yo. El proletariado libertará al hombre al liberarse a sí mismo decía Marx porque representando como clase social la total pérdida del hombre, "solo podrá liberarse encontrando de nuevo al hombre perdido".⁽³⁾ Pero si en algunas palabras la "doctrina" de la nueva educación parece coincidir con el ideal socialista, son tan enormes las diferencias que también parece una burla demostrarlo. La nueva educación se propone, en efecto constituir el hombre nuevo a partir precisamente de la escuela de la burguesía; de una escuela, en verdad, en la cuál el Estado burgués se comprometa a no intervenir en absoluto y a la cuál el maestro deberá llegar por lo tanto limpio de toda mentalidad de clase. Aspiración absurda, contradicha por toda la experiencia histórica y que supone en semejantes teóricos una dosis masiva de candor. En todas las lecciones anteriores hemos visto que la educación por medio de una escuela renovada aparecía después que la clase social que la reclamaba había afirmado en gran parte sus intereses y mantenía a distancia, por lo menos, al Estado enemigo. La corriente "metodológica", dijimos, descansa fundamentalmente en el máximo respeto " a la actividad libre y espontánea de los niños ". Puesto que el niño debe ser su propio educador, habría que abrirle en tal sentido un crédito ilimitado. Pero si ese es el postulado fundamental elevado a categoría de un principio, ya hemos visto que el respeto a la personalidad del niño no debía ser entendido en el sentido individualista, porque la nota do-

(3) Engels Federico
Proyecto de Profesión de Pá Comunista (traducción de
Reces)

Ed. Canit Madrid 1932

minante en la nueva "didáctica" consistía, precisamente, en sustituir el trabajo escolar individual por el trabajo colectivo.

La corriente "doctrinaria" extrae de esos mismos postulados ciertas consecuencias necesarias: si se admite que el niño debe ser respetado en lo que tiene de más íntimo, lógico es obtener de parte del Estado la autonomía de la enseñanza. "Cuanto más claramente se ve que el sentido de la educación es autónomo escribe Spranger tanto más se estructurará la escuela del Estado no sólo en el grado universitario sino en todos los grados, en formas de administración que aseguren a la educación frente a la presión espiritual de los poderes - del Estado.⁽⁴⁾ La escuela es la negación de todo partido y de toda secta decía Gentile; es la negación de toda iglesia y de todo dogma; porque la escuela es la vida del espíritu y el espíritu vive en la plenitud de su libertad.

Así como para el catolicismo afirma Wynken la iglesia es la boca nunca enmudecida de la divinidad, así la escuela debe ser el órgano del espíritu humano mediante el cual expresa éste su contenido actual. Formar una generación apta para el "servicio": he ahí con palabras de Wynken el contenido esencial de la corriente doctrinaria.

Supone ésta, por lo tanto, una confianza absoluta en la educación como medio de transformar la sociedad. Son ilustrativas al respecto las siguientes palabras de José Ortega y Gasset: Si educación es la transformación de una realidad en el sentido de cierta idea mejor que poseemos, y la educación no ha de ser sino social, tendremos que la pedagogía es la ciencia de transformar sociedades.⁽⁵⁾ Esta confianza en la educación como una palanca de la historia, corriente entre los-

(4) Spranger
Fundamentos Científicos de la Teoría de la Constitución
y de la Política Escolares
(traducción de Luxuriaga)
Ed. Revista de Pedagogía Madrid 1931
Págs. 85,86

teóricos de la nueva educación, supone como ya vimos en la clase última un desconocimiento absoluto de la realidad social. Ligada estrechamente a la estructura económica de las clases sociales, la educación no puede ser en cada momento histórico sino un reflejo necesario y fatal de los intereses y aspiraciones de esas clases. La confianza en la educación como medio para transformar la sociedad, explicable en una época en que la ciencia social no estaba constituida, resulta totalmente inadmisiblemente después que la burguesía del siglo XIX descubrió la existencia de las luchas de clase. Porque es necesario subrayarlo: el descubrimiento de las luchas de clase fue uno de los aportes más felices de los historiadores burgueses del primer tercio del siglo XIX: de Thierry, de Guizot, de Mignet.

El concepto de la evolución histórica como un resultado de las luchas de clase nos ha mostrado, en efecto, que la educación es el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los niños las condiciones fundamentales de su propia existencia. Pedirle al Estado que se desprenda de la escuela es como pedirle que se desprenda del ejército, la policía o la justicia. Los ideales pedagógicos no son creaciones artificiales que un pensador descubre en la soledad y que trata de imponer después por creerlos justos. Formulaciones necesarias de las clases que luchan, esos ideales no son capaces de transformar la sociedad sino después que la clase que los inspira ha triunfado y de hecho a las clases rivales. La clase que domina materialmente es la que domina también con su moral, su educación y sus ideas. Ninguna reforma pedagógica fundamental puede imponerse con anterioridad al triunfo de la clase revolucionaria que la reclama, y si alguna vez parece que no es así, es porque la palabra de los

teóricos oculta, sabiendo o no, las exigencias de la clase que representan. Para un espectador superficial que ignora el carácter de clase de las luchas históricas, podrían figurar seguramente sobre el mismo plano de la "nueva educación". Teóricos tan distintos como Lynden, Gentile y Lunat chersky. Si nos atendemos únicamente a lo exterior, aspiran los tres a formar una "nueva imagen del hombre". Pero tan pronto abandonamos ese planteo superficial y nos esforzamos por indagar las clases sociales que esos teóricos reflejan, ¡qué interpretación más desigual!

"Nosotros queremos en la escuela -dice Gentile- el espíritu humano en toda su plenitud y en toda su realidad"⁽⁶⁾ "ese espíritu que forma, por decirlo así, la verdadera humanidad - del hombre". Todo esto no es muy claro, sin duda alguna; - pero poco más adelante el "espíritu" empieza a precisarse: "Los estudios (secundarios), dicen algunos, deben ser democráticos: como si dijéramos arrojar margaritas a los cerdos. Los estudios secundarios son por su naturaleza aristocráticos, en el óptimo sentido de la palabra; estudios de pocos, de los mejores, porque preparan a los estudios desinteresados, los cuales no pueden corresponder sino a aquellos pocos destinados de hecho por su ingenio o por la situación de la familia al culto de los más altos ideales humanos". Y como si esto fuera poco, algo más adelante nos dice cuál es el hombre que es necesario formar en toda su plenitud. "El hombre no es el animal bípedo o implume que tenemos siempre bajo los ojos. Ni llega a convertirse en hombre cuando se transforma en el autómatas que, introducido en un heterocita engranaje jerárquico y social, cumple más o menos mecánicamente su misión como para asegurar a él y a sus hijos una vida opaca. A este animal no importará jamás el destino de Prometeo ni el destino del hombre. Para él

(6) Gentile
La Nueva Escuela Media
Ed. Vallecchi
p. 7

ni griego ni filosofía servirán para nada; para él ninguna delicadeza del espíritu turbará la digestión. Pero esta no es la humanidad; o por lo menos, no es esa la humanidad de que deseamos hablar. El hombre nuestro es el hombre que tiene eso que se llama una conciencia; es el hombre, digase más bien, de las clases dirigentes, sin el cual no es siquiera posible el otro hombre de las buenas digestiones, porque hasta las buenas digestiones, necesitan el apoyo de la sociedad y la sociedad no es concebible sin clases dirigentes, sin hombres que piensen por sí y por otros. En este hombre creo que piensan todos los que reclaman que la escuela sea para la vida del hombre, de la conciencia humana.

En manos de la burguesía sabemos que la "nueva educación" significa "la libertad del niño", "la formación del hombre" "los derechos del espíritu". La imagen del hombre nuevo que nos prometía es la vieja imagen que nos es bien conocida; la de una clase oprimida para la cual sólo alcanza la superstición religiosa y el saber bien deseado.

En manos del proletariado, ¿qué representa la nueva educación? Desde las primeras tentativas de Owen en sus fábricas hasta las más recientes conquistas del primer Estado Obrero y campesino, el proletariado ha aspirado siempre a hacer de sus escuelas, escuelas de trabajo. En una sociedad sin clases es decir, en una sociedad fraternal de productores que trabajan de acuerdo a un plan, la escuela no puede ser ya ni la precaria escuela elemental ni la cerrada escuela superior. Para formar los obreros conscientes de una sociedad en que las relaciones de dominio a sumisión hayan desaparecido en absoluto, es menester crear una escuela que fije con extraordinaria precisión el propósito inmediato que le corresponde. Y puesto que la escuela de la burguesía no pronuncia jamás una sola palabra que no sirva a sus intereses, la escuela del -

proletariado quiere servir también sus intereses propios; con la diferencia evidente de que si aquélla correspondía a una exigua minoría, encarna ésta en cambio las aspiraciones de las grandes masas. En el Primer Congreso Pan-Ruso de 1918, Lenin decía: "Alguien nos reprocha el hacer de la escuela una escuela de clase. Pero la escuela ha sido siempre una escuela de clase. Nuestra enseñanza defenderá por eso, exclusivamente, los intereses de la clase laboriosa de la sociedad." Y dos años después, en el Tercer Congreso Pan-Ruso de la Unión de los jóvenes añadía que la nueva educación ligaba indisolublemente la instrucción y la formación de la juventud con la lucha ininterrumpida de todos los trabajadores contra el viejo régimen de explotación. - La milenaria separación entre las fuerzas mentales y las fuerzas físicas que apareció en la historia en el mismo instante en que la comunidad primitiva se convirtió en sociedad de clases, desaparece así bajo el impulso del proletariado. (7) Los niños de los obreros y de los campesinos rusos no van ya a la escuela para "substrerse" a su clase social y adquirir la mentalidad de la clase enemiga; van para unirse a la vanguardia consciente del proletariado y para acelerar de tal manera la construcción del socialismo. "Yo quiero ser un colaborador eficaz de mis camaradas adultos; yo quiero luchar con ellos contra los enemigos que nos son comunes; contra las burguesías extranjeras que nos asedian; contra los resabios del capitalismo que nos traban; contra el egoísmo individualista que nos empequeñece, contra la religión que nos hace dudar de la fuerza del hombre. Y porque yo quiero eso debo aprender a estudiar y a trabajar". (8) Lo ahí lo que se dice un niño ruso; lo que se dispone a realizar para obtener por un lado la victoria económica y política sobre la burguesía, para lograr por el otro el advenimiento de la sociedad sin clases.

(7) **Secretariado Sudamericano de la Internacional Juvenil Comunista**
Lenin y la Juventud
Secretariado Sudamericano de la Internacional Juvenil Comunista
Buenos Aires p. 27

Desde la escuela del primer grado hasta la academia de Ciencias sólo hay en Rusia esa misma aspiración tenaz: perfeccionar los técnicos del trabajo colectivo para asegurar a cada hombre que trabaja, una vida digna, libre y culta. Ninguna sabiduría que impida a las masas el acceso a la cultura; ninguna sabiduría que monopolice la cultura por un grupo en detrimento de los más. Sin que el obrero abandone la usina o el koljós un sistema admirable de enseñanza lo levanta a un nivel alto de cultura que puede pasar cuantas veces sea necesario desde el banco del taller a las aulas de la universidad. Pero ninguna sabiduría, tampoco, que se complazca en la soledad o que vuelva desdeñosa las espaldas a la vida. El investigador más "puro" -para emplear los términos burgueses- no se considera como un ser sobrenatural tan colocado por encima de la turba que no llegan hasta él los ruidos de las fábricas. Se sabe él también un obrero de la edificación socialista y no ignora por eso que su ciencia o su cultura lejos de descender, trepan todavía más arriba - cuando escuchan los reclamos del trabajo. El ambiente de las fábricas, que el capitalismo convirtió en una fuente pestilencial de depravación y servidumbre, se ha transformado bajo el control del poder obrero en una fuente magnífica de desarrollo humano. Mas si la fábrica ha adquirido la dignidad y el ritmo de una escuela, la escuela se ha entremezclado de tal modo a la vida de la colectividad que la teoría azuza a cada instante la marcha de la práctica y la práctica se ilumina sin cesar con la teoría. Un profesor de la universidad de Besançon, Jean Trillat, a quien el ministro de Instrucción pública de Francia confió la misión de estudiar la organización y los principios de la enseñanza de la U.R.S.S., ha expuesto con bastante claridad en una página de su informe oficial ese carácter fundamental de la auténtica escuela proletaria: "Las organizaciones de

(8) **Fridman**
Problemas de Pedagogía Marxista
(traducción León Trillo)
Ed. Teivos Madrid 1933

cada fábrica mantienen con la escuela una especie de contrato de solidaridad y ayuda mutua; la usina se compromete a ayudar a la escuela en la organización del trabajo escolar y en la enseñanza técnica de los alumnos; admite a los alumnos de los grados superiores en sus propios talleres - bajo la vigilancia de los ingenieros y obreros calificados; y pone a disposición de los maestros los conocimientos relativos a la producción. Los obreros de la usina forman parte del consejo de la escuela, contribuyen a educar a la joven generación en un espíritu proletario, participan en el trabajo de las organizaciones escolares. La usina aporta además su concurso material creando y equipando talleres - en la escuela, y enviando a ella los obreros para enseñar los rudimentos. La escuela asume, a su vez, la tarea de liquidar el analfabetismo y la incultura de los obreros - adultos, y gracias a los esfuerzos de los alumnos y maestros, organiza conferencias y conversaciones y participa en los cursos nocturnos. Los escolares prestan también su concurso en los trabajos de documentación, en la organización de clubes, en la redacción del diario mural, en la lucha contra el alcoholismo. Pero la escuela no se limita a eso sólo; activa también la propaganda a favor del plan quinquenal, denuncia a los perezosos y a los saboteadores, organiza campañas a favor de la buena conservación del material y de las máquinas. Este lazo de las escuelas con las fábricas se realiza también en las campañas, con esta diferencia: que es aquí el koljós, la granja colectiva, la que reemplaza a la usina. Si se agrega que los talleres - escolares trabajan a menudo a pedido de las fábricas, que en la aldea los trabajos prácticos se realizan en las granjas, se comprenderá cómo la escuela se transforma en un taller de la usina y cómo la usina y el koljós viven en íntima unión con las escuelas."

¿Qué resulta de semejante enseñanza, preparada minuciosamente desde las cunas y los jardines de infantes y que todo el ambiente social no hace más que alentar y reforzar? - Ese niño que de acuerdo a sus intereses y a sus fuerzas asume una función activa en la sociedad se coloca por lo mismo y a pesar de las diferencias de edad, en igualdad de condiciones que el adulto: participa como él en la construcción del socialismo y merece por lo tanto que se lo trate con respeto. ¿Qué de extraño tiene, que al entremezclarse de tal modo a la vida colectiva adquiriera en poco tiempo ese perfil del joven ruso de nuestros días que Bujarin anunciaba ya hace más de diez años en esta descripción de un orgullo emocionado?. "Un nuevo tipo de hombre se ha realizado ya: un nuevo tipo de hombre que trabaja por igual en las bibliotecas y en las fábricas, y que lo mismo corta madera que carga un fusil, que discute los problemas más abstractos." La "Nueva Educación" significa, pues, para el proletariado, un ideal bien preciso. Frente al niño fascista formado por la burguesía en la última etapa de su historia, para defender y mantener la explotación que ya llega a su fin, el proletariado en el poder se ha apresurado a construir un nuevo tipo de niño: el niño que sirve los intereses de la única clase social que en vez de perpetuarse como tal, aspira a destruir las clases sociales para liberar la sociedad.

Frente a esas dos concepciones de contenidos tan opuestas, - que podríamos encarnar en los nombres de Gentile y Lunatcharsky, vimos en la clase anterior que otra corriente de la "nueva educación" se esforzaba en tomar una actitud intermedia. Entre el fascismo de la burguesía y el socialismo del proletariado, aspiraba a crear una educación que no tuviera que ver ni con uno ni con otro. ¿A qué clase social interpreta esa corriente? Es lo último que nos falta investigar. Cuando se escucha a los teóricos de la burguesía no puede haber muchas

dudas respecto a lo que quieren; no las hay, y mucho menos, en las francas palabras del proletariado. Pero al ponernos en contacto con estos nuevos teóricos, cuyo nombre representativo podría ser lo mismo Spranger que Wyneken, todo se vuelve indeciso, confuso, vacilante. Se tiene por momentos la impresión de que sospechan algo de lo que en el mundo está ocurriendo, pero que prefieren mejor no saberlo del todo. O para decirlo en el lenguaje de un lector, de la Revista de Occidente, aquellos teóricos preescrutan el drama de parturición que presenciamos sin haber logrado todavía su propia *Waltenschaung*... Desarraigados de un sistema de convicciones, no están todavía instalados en otro. Se sienten por lo mismo como seres sin juicio y se forman sobre todo lo que observan, opiniones que bizquean. Saben, por ejemplo, que la historia cambia y que las sociedades se transforman, pero como les asusta admitir la lucha entre las clases se contentan a lo sumo con la lucha entre las "generaciones". Saben también que las religiones son formas subalternas hace rato superadas, pero como no se animan a conducir hasta el fin su pensamiento, se detienen en una "religiosidad sin religión", que es como decir una humedad sin agua. Ambigua situación - que los obliga a reconocer en el Universo la existencia de un irracional, de una "finalidad" o de un "ólan", que son a la postre otras tantas maneras de volver a aceptar un Dios - de barbas blancas. Como no saben ni se atreven a dar respuesta franca a ninguna de las grandes cuestiones más urgentes, aseguran que la problematicidad está en el centro de todo lo que existe, y que la filosofía después de haberse fatigado en los grandes sistemas, debe abrazarse ahora a las - aporías.

Si algún término de altísimo linaje puede revelar la recóndita angustia de esos teóricos, ahí está precisamente ese nombre que viene de Aristóteles. Aporía significa etimoló-

gicamente, "sin camino". Plantear problemas abiertos en vez de problemas cerrados; indagar sin resolver, he ahí sobre el plano filosófico la consecuencia de esa otra incertidumbre - más fundamental que reside en hallarse precisamente, "sin camino". Trágica situación, que aunque lleva nombre griego, no disimula en lo más mínimo las raíces económicas de la clase social que allí se angustia. Porque entre la burguesía que marcha hacia la muerte, y el proletariado que sabe con igual certidumbre que los destinos de la humanidad están entre sus manos, hay otra clase social de caracteres híbridos y de contornos ambiguos que nunca sabe a ciencia cierta lo que quiere Tironeada de un lado por la burguesía, atraída del otro - por el proletariado, la pequeña burguesía constituye una clase turbia, indecisa y vacilante. Aplastada por la gran burguesía, la pequeña no desaparece de acuerdo a una línea gradualmente descende. Se mueve entre contradicciones y tiene por lo mismo una marcha en zig-zag.⁽⁹⁾ La fuerza que la oprime es la producción en gran escala que periódicamente desaloja a los pequeños capitales: malos tiempos entonces que hacen del pequeño burgués un proletario. La fuerza que la eleva es la desvalorización periódica del gran capital motivada por el envejecimiento de las máquinas y de las técnicas: excelente época para la pequeña burguesía que levanta cabeza durante un corto tiempo hasta que el gran capital la obliga en breve a doblegarse. Burgués unas veces, proletario otras, el pequeño Burgués se sienta perpetuamente entre dos sillas: rechazado por la burguesía en la cual - desearía entrar, atraído por el proletariado en el cual teme caer. Abierto a las innovaciones pero deseoso de implantarlas dentro de la ponderación, el pequeño burgués no alcanza a comprender que la educación no es un fenómeno accidental dentro de una sociedad de clases, y que para renovarla de verdad se necesita nada menos que transformar desde la base el sistema económico que la sustenta. Tal perspectiva

(9) **Luxemburgo**
Reforma o Revolución ?
(traducción Areste)
Ed. Teivos Madrid 1933

lo horroriza y no puede entrar en su planes para nada, pero como no es sordo a las voces de su tiempo prefiere creer que dentro del capitalismo se llegará mediante retoques paulatinos a transformar la sociedad. Algunas conquistas aparentes le dan a veces una sombra de razón: en determinadas circunstancias, cierto es, la burguesía puede verse obligada a oportunas concesiones con el objeto de desarmar algunas amenazas (10) Pero esas retiradas prudentes que no comprometen jamás sus intereses vitales, se transforman en instantáneas ofensivas cuantas veces se siente peligrar. Creer por lo tanto que con pequeños retoques en la educación se podría cambiar la sociedad es no sólo una esperanza absurda, sino socialmente mucho peor: Una utopía que resulta a la postre reaccionaria porque encalma o entibia las inquietudes y las protestas con la ilusión de que el día que el Estado se "autolimita", el día en que el Estado se desprenda graciosamente de la educación, - ese día será el de la natividad del hombre nuevo. Al pretender para la escuela una región imposible por encima de las clases, la pequeña burguesía la entrega de hecho maniatada a las más oscuras fuerzas del pasado.

Signos bien elocuentes están mostrando ya la tendencia que la empuja a la derecha. El discurso en que Kerchensteiner anunció la escuela del porvenir, ¿no fue pronunciado en la iglesia de San Pedro, en Zurich?

La escuela activa de que tanto habla el bueno de Alfredo Ferriere, ¿no enseña también a ver en la gendarmería y el ejército los protectores y guardianes de la sociedad y la familia? Gaudig, el autor de "la escuela al servicio de la personalidad en desarrollo", ¿no afirma que para que esa personalidad se realice es menester que la escuela esté de acuerdo con el Estado "unificador" y con la iglesia "moralizadora"? La patética señora Montessori, después de arrojar de su ciudad edu

(10) Lenin
Que Hacer?
(traducción Weissmann)
Ed. Claridad Buenos Aires 1933
p.68

cativa y a las hadas, porque las cosas de la fantasía ayudaban en muy poco a la mentalidad de sus discípulos ¿no nos ha venido después con que lo "fantástico" de la religión, lejos de extraviar al niño le es más bien beneficioso? Y William Boyd, el piadoso William Boyd para quien los programas escolares deben plantearse siempre en "terminos de universo" ¿no nos ha dicho últimamente en la Quinta conferencia de Eltimore, que ese universo dentro del cual puede el niño realizarse supone "vivir en la cooperación como miembro de reino de Dios en vivir para realidades invisibles"? (11)

"Sería un crimen contra el sagrado misterio del alma infantil -se dice- llevar hasta ella nuestras preocupaciones y nuestros odios" Y mientras hasta en el más escondido rincón de la sociedad capitalista todo está construido y calculado para servir a los intereses de la burguesía el pedagogo pequeño burgués cree que none a salvo el alma de los niños porque en las horas que pasan por la escuela se esfuerza en ocultarse en ese mundo tras una espesa cortina de humo, ¿no están, sin embargo, los intereses de la burguesía en los textos que el niño estudia, en la moral que se le inculca, en la historia que se le enseña

La llamada "neutralidad escolar" sólo tiene por objeto sustraer al niño de la verdadera realidad social: la realidad de las luchas de clase y de la explotación capitalista; capciosa "neutralidad escolar" que durante mucho tiempo duro a la burguesía para disimular mejor sus fundamentos y defender así sus intereses.

Para un niño que asiste a cualquiera de nuestras escuelas - ¿cuál es, por ejemplo, la causa de la desocupación? si reúne las mil "explicaciones" que ha recibido a través de las fábulas, "lecturas libres", conversaciones de moral, etc.

(11) William Boyd
Hacia una Nueva Educación
(traducción Gutiérrez Arroyo)
Ed. Espasa-Calpe Madrid 1931
p.374

llegará a estas conclusiones. No tienen trabajo: 1o. los obreros que no quieren trabajar. 2o. los malos obreros. 3o. los -- que conocen bien su oficio. 4o. los que están siempre descontentos con el patrón, 5o. los que se dan al alcoholismo.

Cada lección de Literatura, o de derecho, de sociología o de economía ¿no concurre a demostrar con insistencia infatigable que es necesario, absolutamente necesario que subsista y se afiance la sociedad capitalista? Las horas que el niño pasa en la escuela sólo significan, además un momento de su vida, y sería ridículo creer que ni en el mejor de los casos podrían contrarrestar la enseñanza infinitamente más tenaz y organizada de la calle, del cine, de la radio, del teatro de la prensa.

Al plantear el problema de por que los movimientos obreros cuando no están nitidamente conducidos se impregnan con la -- ideología de la burguesía, Lenin contestaba: "por la sencilla -- razón de que la ideología burguesa, por su origen es mucho más antigua que la proletaria, porque está estructurada por múltiples costados, porque dispone de medios de difusión incomparablemente más numerosos. Lo que Lenin decía del movimiento obrero se puede superponer punto por punto al movimiento pedagógico. Respetar la "Libertad del niño" dentro de la sociedad burguesa equivale ni más ni menos a decir: renuncio a oponer la más mínima resistencia a las influencias formidables y difusas con que la burguesía lo impregna en su provecho y no se venga después conque es posible luchar contra esas fuerzas quitando a los chicos los juguetes guerreros, corrigiendo este este o aquel libro de historia, enviando cartitas amistosas a los niños del Japón o celebrando el día de la "Buena voluntad"

Cuenta Flolich en sus Recuerdos que Pestalozzi se opuso durante muchos años a que se propio hijo ingresara en una escuela -- porque la "naturaleza-decía- es la que todo lo hace". Un día

con gran asombro suyo, se encontró con que el chico sabía leer y escribir. Aunque su candor llegaba a lo increíble no se atrevió a acatar ese milagro, cuando pudo averiguar, descubrió que a escondidas suyas, su propia esposa lo había enseñado a leer. No de otro modo la burguesía gusta comportarse también con los maestros, mientras éstos creen que reciben en sus manos el alma "virgen" de los niños, la burguesía ya ha enseñado a "escondidas" a esos mismos niños, lo que ella quiere que sientan y que crean.

A la burguesía le conviene fomentar en los maestros la ilusión desdichada de que son apóstoles o misioneros a quienes entregue sin condición la enseñanza de sus hijos "Todo educador puede considerarse como sacerdote", escribe Jorge Kerchensteiner, y luego de analizar sus rasgos psicológicos más típicos añade -- que es "la condorosa infantilidad" la virtud fundamental del educador" El verdadero educador- continúa después- debe tener además "una fé viva en lo divino de los principios fundamentales de la conciencia" "El sol de su fé en los valores eternos no le permiten nunca desalentarse, sino esperar siempre. -- ¡Qué sentimiento, aparte del religioso, podrá ser más conveniente que este para el educador que tantos contratiempos tiene -- que arrostrar "Conducir al hombre, como portador consciente de los valores eternos, a un sentido de la vida, equivale a erigirse en instrumento del Eterno para la realización de dichos valores. Un "Apostol" sufrido y "candoroso" que soporte tranquilo la miseria y el hambre, porque cuanto más hambre y miseria más diáfano será el apóstol, he ahí un ideal que la burguesía tiene particular interés en difundir. En directo contacto con las masas populares sería peligrosa que el maestro llegara a comprender que también es un obrero, como los otros, explotado y humillado. ¡Qué procedimiento más refinado, en cambio, convertir su propia miserable situación en la virtud más excelsa de este venerable "instrumento del Eterno"! pero que

no se le ocurra al instrumento venerable del Eterno pronunciar la mas minima palabra que contrarie los intereses de los amos. La reaccion mas brutal caerá de inmediato sobre su cabeza, y si wl "candor" que es su virtud no ha hecho de el irremediabilmente un pobre diable, comprenderá entoncestodo lo que habia de falso y canallesco en las adulaciones intencionadas de que habia sido objeto.

En una comedia titulada Las Baquides, Plauto presenta a un joven libertino que quiere arrastrar a su maestro a casa de una de sus amantes. El maestro resiste y moraliza, pero cuando ha terminado de hablar, el discípulo se contenta con decirle - "¿Quién es aquí el esclavo, yo o tú?", y el maestro que nada tiene que objetar, acompaña a su alumno murmurando. Rudas palabras, de una rudeza sangrienta, pero que ni los maestros más insignes han dejado de sufrir; desde aristóteles, que se las escucho a Alejandro, y desde Fenelón que se las oyó al Duque de Borgoña,⁽¹²⁾ hasta los maestros de nuestros días frente a sus ministros respectivos. Ochenta años después de que el ministro prusiano von Reurer afirmara que la "preparación del magisterio no debía sobrepasar esencialmente el saber popular", un ministro socialista Belga, Jules Destrée, en un llamamiento fechado en febrero de 1920, aseguraba que el interés de la escuela limita en los maestros el ejercicio de los derechos políticos.

Y como si ese texto no fuera suficiente claro, el ministro liberal Vauthier, con fecha 7 de febrero de 1928, no sólo recordaba y aprobaba las anteriores palabras de su colega socialista, si no que agregaba este párrafo de lógica no muy impecable pero de intención transparente: "La sociedad moderna no conoce el delito de opinión y yo atentaría contra la conciencia humana negando a los funcionarios el derecho de adherirse en su fuero interno o de expresar en la vida privada su adhesión intelectual o concepciones sociales o a formas políticas que yo

(12) Painter
Historia de la Pedagogía
(traducción Barnés)
Ed. Jorro Madrid

mismo rechazo, pero el maestro que publicamente, por la palabra o por la prensa... proclame sus simpatías por doctrinas que sean la negación y la antítesis del orden moral y social que hemos adoptado... ese no podrá ser al mismo tiempo propagandista de sus convicciones y servidor del Estado: ese tendrá que elegir.

¡Adios al sacerdote y al ápostol con su candor casi infantil! Si el instrumento del Eterno no se conduce, dentro de la escuela, y fuera de ella, exactamente como la burguesía quiere, ya sabe a ciencia cierta lo que tiene que elegir. (13)

5.2. Tendencias actuales y previsibles en el desarrollo de la Educación Pública en México

No podemos negar que el estado mexicano ha adoptado recientemente algunas medidas para solucionar los problemas educativos y reorientar algunos de los procesos sociales que limitan y contradicen las funciones del sistema educativo. Sin embargo, no es probable que estas políticas sean las más adecuadas para corregir el desequilibrio existente entre la oferta educativa y las condiciones sociales para servirse de ella por parte de los sectores mayoritarios; entre la escolaridad alcanzada y la distribución de oportunidades de empleo en el mercado de trabajo; entre los procesos de socialización de la educación formal y los elementos valorales propiciados por diversos agentes del sistema social, que no desean un cambio profundo en las estructuras del sistema.

(13) Ponce Anibal
Educación y Lucha de Clases
Ed. Editores Mexicanos, S. A. México 1982 Pags. 203 a 242

El régimen actual de gobierno anunció, el año pasado, la intención de subsanar varias de las deficiencias del sistema educativo a través de una política de educación para el desarrollo, misma que se encuentra descrita en el Plan nacional de Educación de 1977. Según dicha política es imperativo atender a los marginados aunque éstos no lo exijan; reorientar las acciones educativas a las peculiaridades de las zonas deprimidas; buscar la forma de que la sociedad eduque en todo momento y lugar; y tratar de que la educación se ajuste a las metas del desarrollo nacional, encauzando los programas de estudio a fortalecer y acrecentar la producción del país.

En el plan se propone diversas estrategias que tienden a favorecer la materialización de estos principios. Merecen especial atención las siguientes:

a) Estrategias tendientes a democratizar el acceso al sistema educativo, con el fin de:

- Satisfacer plenamente y reorientar la demanda de servicios que plantean todos los sectores sociales, y atender progresivamente sus necesidades educativas en todas las modalidades, ciclos y niveles del sistema.

- Atender preferentemente a los grupos marginados, mediante la extensión de los servicios extraescolares destinados a los adultos (alfabetización intensiva, sistemas de educación abierta y empleo de los medios de difusión impresos y electrónicos).

- Generalizar la educación básica.

- Establecer el principio de que el educando contribuya equitativamente a sufragar el costo de su educación, sobre todo a nivel superior.

b) Estrategias tendientes a mejorar el rendimiento educativo de los grupos sociales y económicamente débiles:

- Medidas tendientes a compensar las deficiencias educativas

que principalmente afectan a los niños de estratos sociales inferiores.

- Impulsar la investigación y experimentación educativa que contribuya a mejorar la calidad de la educación.
- Establecer un sistema adecuado de evaluación educativa.
- Mejorar la capacitación del magisterio, y establecer remuneraciones proporcionales a las condiciones del medio en que se desenvuelve la profesión docente.

c) Estrategias tendientes a asegurar la vinculación de la educación con el mercado de trabajo:

- Investigar los flujos escolares y los efectos que la educación genera en la economía.
- Establecer canales de comunicación permanentes entre el sistema educativo y el mercado laboral.
- Desarrollo intensivo de programas de capacitación en el trabajo y para el trabajo, destinados tanto a los sectores informales como a los modernos de la economía.
- Revisión de la estructura de la educación tecnológica y superior, de modo que ellas contribuyan efectivamente a satisfacer las necesidades regionales y los propósitos de desarrollo del país.
- Modificación de las normas legales y actitudes sociales que desvalorizan los oficios y las profesiones intermedias.

Cada uno de los objetivos contenidos en el Plan constituye en sí una meta deseable. Pero difícilmente puede esperarse la implementación eficiente de medidas que conduzcan al logro de todos y cada uno de ellos.

Para muestra basten algunos ejemplos:

La atención a los grupos marginados pretende realizarse a través del Programa Nacional de Educación para Marginados, al que se le ha otorgado "oficialmente" la primera prioridad en cuanto atención y recursos.

El objetivo del Programa es asegurar que todo mexicano tenga las destrezas necesarias para entender el lenguaje escrito y numérico, y la preparación indispensable para mejorar el nivel de vida. Para ello se han planeado una serie de acciones que comprenden la expansión de los servicios especiales de educación primaria; la ampliación y el mejoramiento de la enseñanza primaria hasta cubrir toda la demanda nacional; la castellanización y posible alfabetización de la población indígena en su idioma original; la integración de los alfabetizados adultos a programas de educación permanente, de desarrollo de la comunidad, de promoción cultural y de capacitación para el trabajo. Estos programas, se ha dicho, estarán vinculados entre sí. Su implementación y coordinación se deja en manos de los estados y municipios. La meta prevista es atender, para 1982, a 1,752,000 niños y 6,215,000 adultos.

El programa de educación para marginados cae, como las semillas mejoradas en la tierra árida de la insalubridad, de la carencia de servicios básicos de miles de poblados rurales - (más de 2 1/2 millones de niños en edad escolar, viven en poblados menores de 1,000 habitantes), de la desnutrición y del cultivo de infrasubsistencia.

Como es bien sabido, todavía no se ha demostrado que las campañas masivas de alfabetización, los sistemas abiertos y los programas de capacitación para un trabajo inexistente, hayan producido cambios sustanciales en la distribución de los beneficios del desarrollo social.

Más bien lo único que se ha logrado es mantener los rescoldos de la esperanza de un futuro mejor para las clases populares y aumentar quizá su capacidad de supervivencia dentro de la sociedad tecnológica.

Otro ejemplo es el anuncio y la promesa de implementar un nuevo sistema para la formación del magisterio nacional.

La forma en que se han coordinado las acciones conducentes para darle cuerpo a este proyecto, el dispendio de recursos y de tiempo empleado en su preparación y la escasa atención a una planeación integral de conjunto, dan a entender que el proyecto, - en vez de contribuir efectivamente al mejoramiento de la calidad del magisterio nacional, dará cabida solamente a los intereses de un sector minoritario.

Otros ejemplos de planeación educativa deficiente pertenecen más bien a la forma en que se han utilizado los resultados de la investigación educativa, por otra parte de las autoridades públicas. Mencionaremos tres casos solamente;

Se han demostrado que las pautas de distribución de los recursos educativos en nuestro país producen efectos regresivos y contribuyen a desvalorizar la educación de las personas que - por fin estén logrando tener acceso a la educación primaria. Por tanto, se ha recomendado que se alteren los esquemas de - financiamiento educativo. Sin embargo, la respuesta de los - responsables de la política educativa ha sido débil. Lo más que han hecho es introducir modificaciones en el financiamiento de algunas instituciones oficiales de nivel medio superior y universitario de reciente creación, y poco importantes, mas no en aquellas donde se concentran la mayor parte de los estudiantes del país, de estos niveles.

Asimismo, se ha demostrado fehacientemente cómo repercute el modelo de desarrollo del país en las limitaciones, desajustes e ineficiencia del sistema educativo. Al mismo tiempo se han propuesto varias medidas para modificar ese modelo de desarrollo. Sin embargo, la respuesta del aparato político ha sido -

tenue, pues sólo se han adoptado algunas medidas para proteger el llamado "sector informal" de la economía.

La investigación educativa y la evidencia empírica acumulada han demostrado también la necesidad urgente de establecer sistemas de educación para prevenir y/o compensar las deficiencias nutricionales, familiares y socioculturales de los niños que pertenecen a los sectores más pobres del país, y que son muy numerosos. Es bien sabido que estas deficiencias son un factor muy importante que influye en el bajo rendimiento académico, en el abandono de la escuela y en el rezago educativo nacional. A pesar de que existen proyectos experimentales de probada eficiencia en otros países similares al nuestro, las autoridades educativas de México sólo se han preocupado por ofrecer educación preescolar a los niños cuyas madres trabajan en las instituciones gubernamentales, o en empresas para estatales. Ultimamente, como ya se dijo anteriormente, también se ha preocupado el estado por darle prioridad a la educación extraescolar de adultos.

A la luz de lo anterior, puede predecirse que si nuestro país sigue expandiendo su educación conforme a los criterios que lo ha hecho hasta ahora, si continúa rigiendo su economía conforme al modelo de desarrollo actual y si no abre efectivamente los canales de participación y de representatividad de las demandas populares, entonces los efectos probables del sistema educativo en el sistema social serán los siguientes:

- a) Habrá cada vez menos oportunidades de empleo para las personas que obtengan menos educación formal.
- b) Habrá un deterioro cada vez mayor del ingreso relativo que puedan obtener las personas egresadas del nivel de enseñanza media. Esto sucederá porque los egresados del nivel me

dio percibirán ingresos aproximadamente iguales a los que habían correspondido a quienes, en épocas pasadas, tenían menos grado de escolaridad.

c) Habrá también un deterioro en el ingreso que percibirán los egresados de carreras universitarias; y

d) Por último, quienes resentirán menos las consecuencias de estos fenómenos serán las personas que disfrutaban de una mejor posición socio-económica.

La inviabilidad política del populismo de la etapa anterior, así como la del reformismo educativo y social, sitúan ahora al proyecto de educación nacional dentro de un desarrollismo de corte tecnocrático. Pero de ninguna manera se alentarán las tendencias que pudieran incidir en la modificación del sistema de estratificación social (particularmente en sus formas del poder y de propiedad). Por consiguiente, este sistema seguirá condicionando no sólo el acceso al sistema educativo de las clases - desfavorecidas por el modelo de desarrollo, sino también la permanencia, el aprovechamiento escolar, el ascenso educativo, la remuneración adecuada a la escolaridad alcanzada en el mercado de trabajo y la participación justa en los bienes, servicios y valores que genera la sociedad en conjunto.

Asimismo, el medio social y la cultura de los grupos dominantes seguran imponiendo, a través de diversos y contradictorios procesos educativos formales y no formales, un tipo de valores, - conductas y normas de vida que servirán para mantener y reproducir, a través del sistema de enseñanza, la ideología dominante de nuestro sistema social, por medio de cuatro mecanismos - (no proclamados obviamente):

a) Expresar los intereses de la clase en el poder, como si éstos fueran los intereses y las necesidades de toda la sociedad.

- b) Interpretar la realidad social desde la perspectiva, racionalidad y marco teórico de los grupos privilegiados.
- c) Ocultar el carácter clasista y oligopólico de dichos intereses.
- d) Proporcionar una utopía de existencia y de excelencia individual, como si todos los grupos tuviesen las mismas oportunidades sociales, eternizando así el actual proyecto de desarrollo social.
- e) Y, finalmente, producir en los actores del proceso educativo (maestros, alumnos, padres de familia y administradores del sistema educativo), una visión de la realidad social que los haga funcionar de acuerdo a las prácticas sociales del sistema dominante, las cuales deben llegar a internalizarse y considerarse como elementos naturales de la cultura y la sociedad.

En síntesis, las políticas educativas que realísticamente pueden esperarse del sistema de educación pública, al menos durante los próximos cuatro años, son las siguientes:

- a) Una tendencia a frenar la expansión de la educación superior. Este nivel está ya saturado, y de seguir expandiéndose al mismo ritmo que en el sexenio pasado, lo único que se lograría sería una saturación todavía mayor de profesionistas en el mercado de trabajo.
- b) Un propósito premeditado de ampliar las carreras terminales de nivel medio, para desalentar el ingreso al nivel superior y lograr una mayor captación de mano de obra, medianamente calificada para la expansión industrial y tecnológica del país.
- c) Cierta mejoría en la educación básica destinada a las clases altas y medias, para quienes seguirá abierto el camino - hasta los niveles superiores.
- d) Una ampliación de los servicios educativos extraescolares, con recursos físicos y humanos de segunda clase y destinados a

las clases populares, particularmente a los sectores marginados.

Estas políticas son bastante diferentes de las seguidas durante el sexenio anterior, en que se abrieron las oportunidades de educación superior para todos, se procuró que la enseñanza media tuviera el doble carácter de propedéutica y terminal, y en que se hicieron esfuerzos notables para extender los servicios educativos del nivel básico para todos los sectores sociales. De esta manera se contraponen el estilo actual de corte tecnoburocrático al estilo anterior de corte populista.(14)

5.3. Lineamientos para una acción educativa que pueda influir en cambio social estructural.

Hasta aquí hemos analizado varios tipos de alternativas al sistema educativo. Uno, cuyo objeto es distribuir mejor las oportunidades educativas o desarrollar con nuevos métodos el talento de los ya incorporados al sistema escolar, y otro, cuya intención es reformar de tal manera el sistema educativo que apoye eficientemente y sea apoyado a su vez por los cambios o reformas que podría implementar el gobierno en las esferas económica y social. Un análisis somero de estas alternativas demuestra de alguna manera las limitaciones de las mismas para influir en un cambio social profundo.

Basados en estas consideraciones, planteamos finalmente, como alternativa, distinta de las anteriores, los grandes lineamientos de una acción educativa que pretenda influir en el cambio social necesario para estructurar una sociedad más humana y justa.

(14) Teófilo Guzmán José

Alternativas para la Educación en México

Ed. Ediciones Gernika México 1980 Pags. 259 a 267

Es importante subrayar que lo que aquí se propone sería válido únicamente para un proceso educativo-social de transición hacia una sociedad más justa. Cuando tal sociedad llegara a formarse, debería operar un modelo educativo totalmente distinto.

Por esta misma razón, lo que se expone en seguida implica, -necesariamente, sacrificar la extensión por la profundidad en la acción. Reconocemos que una acción educativa de este tipo no puede implementarse, en el momento actual, en forma masiva. Un movimiento educativo que actuara como verdadero agente de cambio social en la dirección y con la profundidad deseadas, tendría que ser una verdadera revolución cultural y esto sería lo ideal. Pero, como es evidente, en nuestros países no existen en la actualidad ni la conciencia política ni el personal necesario para una empresa de este tipo, y mucho menos las estructuras que propicien -o al menos toleren- tal movimiento.

La estrategia, para el caso, es que pequeños grupos de diversa índole, independientes de las estructuras vigentes, emprendan una labor verdaderamente educativa, al principio en pequeña escala, pero procurando siempre rebasar los límites locales en la trascendencia de su acción.

Cabe también subrayar el hecho de que una actividad educativa que buscara únicamente la re-creación de valores, sería tan estéril para la consecución de un cambio social como un programa escolar que pretendiera únicamente la excelencia en habilidades y conocimientos. Es imposible negar que la internalización de determinados valores está en relación directa con el potencial y poder que se tenga para ponerlo en práctica. Es inútil transmitir valores en abstracto. Por esta ra-

zón consideramos necesario exponer, en forma muy sucinta, los objetivos que debería perseguir cualquier actividad educativa que se propusiera en esta dirección.

Antes, sin embargo, conviene señalar que la viabilidad y eficiencia de cualquier alternativa educativa que pretenda influir decididamente en el cambio social deberá tener tres características:

1o) Ser capaz, real o potencialmente, de distribuir equitativamente las oportunidades educativas.

2o) Propiciar un tipo de educación que sea verdaderamente funcional para el trabajo y la participación efectiva en los procesos de producción.

3o) Lograr que los individuos y los grupos se preparen para la participación en los procesos de toma de decisiones que afectan sus vidas, su trabajo y sus actitudes, para que, en última instancia, actúen organizadamente sobre las estructuras que mantienen una situación de injusticia.

Así, pues, consideramos que un modelo educativo con las características anteriores, deberá desempeñar las siguientes funciones:

1. Propiciar una distribución equitativa de las oportunidades educativas entre todos los grupos sociales, y favorecer particularmente a los más necesitados.

La distribución equitativa de oportunidades educativas no puede seguirse confundiendo con la simple gratuidad de la enseñanza. Se ha comprobado en numerosas ocasiones que no basta ofrecer gratuitamente la enseñanza para lograr la efectiva igualdad de estas oportunidades, pues en la realidad operan muchos factores externos a la escuela, en detrimento de las clases -

sociales más pobres. La igualdad educativa debe significar, además, equidad en el acceso, retención, promoción, aprovechamiento y, sobre todo, en el reconocimiento de la educación cursada, ante la sociedad más amplia. Por lo tanto, no se considerarán valiosas socialmente las políticas de distribución de oportunidades educativas que pretendan: 1) distribuir las oportunidades en razón directa al aprendizaje adicional que pueda preverse en los individuos que las reciben (esto equivale a preferir a los individuos más capaces); 2) distribuir las oportunidades prioritariamente entre los grupos sociales o localidades geográficas que responden con más efectividad a su ofrecimiento (este criterio favorece a los subgrupos que han alcanzado un mayor nivel de desarrollo); y 3) distribuir las oportunidades de tal manera que la relación entre los beneficios económicos y los costos involucrados en generar la educación se maximice. Este criterio beneficia más a los grupos más favorecidos que tienen mayores probabilidades de conseguir empleo con la escolaridad que puedan alcanzar.

Como se sabe, la utilidad marginal de cualquier bien es inversamente proporcional a la cantidad de ese bien que se posee. - En consecuencia, es necesario: 1o.) otorgar las oportunidades educativas preferentemente a los sectores más desfavorecidos, para que los ingresos adicionales produzcan la máxima utilidad marginal posible; y 2o) procurar que se maximice el valor agregado -expresando en términos de aprovechamiento, de desarrollo afectivo y/o de flujos de ingresos- por el sistema escolar, en lugar de maximizar el valor absoluto del aprendizaje. Esto implicaría seleccionar preferentemente a los individuos que hubiesen alcanzado un nivel más bajo en habilidades académicas.

Puesto que no es posible, por las razones ya expuestas, emprender una acción educativa masiva bajo este enfoque del papel de

la educación, el distribuir equitativamente las oportunidades significaría, en este caso, optar por el beneficio de los sectores marginados de los bienes sociales y económicos. Esto - aseguraría, al menos, la compensación de las diferencias creadas y reforzadas por el sistema escolar vigente. Además, dentro de esos sectores marginados, el distribuir equitativamente las oportunidades educativas debería traducirse en abarcar a toda la población comprendida dentro del radio de acción de la actividad educativa. Lo cual implica no sólo atender a toda la población en edad escolar, sino de alguna manera a todos los sectores de población. Con ello se aseguraría la eficiencia, permanencia y profundidad de la labor educativa. Y este mismo hecho implica que se descarte el modelo escolar formal como - única forma de educar, y que propongamos métodos más informales -pero a la vez más integrales- de acción educativa que permitan, por ejemplo, llegar al sector adulto sin crear ocasiones artificiales de reunión, sino aprovechando las ya existentes - motivadas por sus propios intereses.

2. Propiciar un tipo de educación que sea funcional para el - trabajo actualmente existente, para el trabajo potencial a corto plazo y para el que se genere como fruto de la organización y acción comunitaria.

No puede negarse que en nuestros países, las situaciones de - carestía crónica, de satisfacción deficiente de las necesidades básicas, de condiciones económicas precarias e incluso de infrasubsistencia, son un lugar común en las zonas en las que se debe implementar una acción educativa de este tipo. Es - ingenuo pretender atacar problemas estructurales sin antes - contribuir a solucionar directamente la situación de indigencia apremiante. Por esta razón, consideramos que la educación debe encaminarse en un primer momento (sin ser, desde - luego, el único elemento), a la solución en común de esas -

necesidades apremiantes. Sin embargo, la actividad educativa encaminada hacia este objetivo nunca debe perder de vista el objetivo ulterior: la praxis educativa. La concientización - respecto a las condiciones opresoras que limitan el alcance - del remedio de las necesidades apremiantes debe ser un primer paso. Debe aprovecharse asimismo para que los educandos adquieran un conocimiento profundo del proceso de producción - capitalista, y del control de la producción y distribución de los bienes y servicios. Hay que llegar, en última instancia, a la creación de organizaciones básicas que permitan la formación de verdaderos grupos de presión que, ya concientizados, busquen la transformación de las estructuras opresoras, y entre ellas, de las relaciones de producción y de los mecanismos que impiden la distribución de los productos.

Es necesario, por tanto, pensar en un sistema de educación - extraescolar cuyo objeto sea desarrollar, sobre todo entre - los ciudadanos adultos, una serie de habilidades y técnicas que los capaciten para generar mecanismos de información y comunicación entre sí y formas alternativas de organización económica y vertebración social horizontal, que hagan posible la aplicación inmediata y práctica de los conocimientos a la solución de los problemas de bienestar social, empleo, producción y participación cívico-política.

Creemos que esto puede lograrse con tal de que:

- a) El contenido de la enseñanza extraescolar sea heterogéneo, es decir, que brote de las necesidades, intereses y motivaciones de la población que se educa, para que se adecúe a la problemática real de la región.
- b) Se aproveche, mediante una debida coordinación, el potencial educativo de diversos programas federales o estatales en las ramas de Salubridad y Asistencia, Extensión Agrícola, Recursos Hidráulicos, etc., así como de otros programas ya -

existentes o impulsados por la iniciativa privada (industrias rurales pequeñas y medianas, manufactura de artesanías, organizaciones locales de servicios comunitarios, etc.).

c) El aprendizaje sea activo, es decir, que conjugue los métodos de "aprender descubriendo", "aprender expresándose" y "aprender interactuando socialmente", de tal manera que haya una continua aplicación a la práctica y a la vez una constante reflexión sobre la praxis, en el mismo grupo de clase, en el campo de trabajo, en el hogar, y en cualquier otra actividad que desarrolle el sujeto dentro de la comunidad.

d) Se tome en cuenta la diferencia entre formación general - (conocimientos, habilidades y actitudes aplicables a cualquier situación social) y la formación vocacional, específicamente referida al trabajo, y dentro de ésta se diferencie la capacitación propiamente dicha (principios cognocitivos, habilidades generales y actitudes) del entrenamiento o adiestramiento (destrezas específicas para un puesto o empleo concreto).

El orden de prioridad, en cualquier caso, debe ser:

- 1) Formación general.
- 2) Formación vocacional.
- 3) Capacitación.
- 4) Entrenamiento.

3. Capacitar a los individuos y a los grupos para que participen activa y solidariamente en los procesos de toma de decisiones que condicionan su conocimiento de la realidad, sus actitudes, sus valores, sus relaciones interpersonales y comunitarias, sus actividades y su trabajo.

Ayudar a los individuos y a los grupos, por medio de una educación liberadora, a que emprendan una acción transformadora de las estructuras que los mantienen en situación de opresión y explotación, creando formas de organización y acción comunitaria intermedias que permitan poner en práctica nuevos valores sociales, que a su vez desencadenen procesos irreversibles

bles de cambio social estructural.

Esta tercera función de nuestro modelo educativo teórico gira alrededor de dos ejes fundamentales: la prioridad de la persona humana y la forma de asociación comunitaria que posibilite la lucha por la justicia social. Implica como valores esenciales: la libertad, la igualdad, el respeto al bien colectivo, la distribución justa del empleo y de los medios de producción, la remuneración justa del trabajo y un régimen de austeridad que haga posible la distribución justa de los bienes y los servicios entre todos los grupos sociales.

Estos valores, para que sean operativos, deberán percibirse, manifestarse y realizarse a través de conductas y comportamientos individuales y comunitarios concretos.

Estos, a su vez, deberán ser el fruto de procesos educativos previos, los cuales implican, como pasos secuenciales, los siguientes objetivos:

- 1) Un conocimiento lo más objetivo posible de la realidad.
- 2) Una conciencia crítica de esa misma realidad.
- 3) Una acción comunitaria, responsable y comprometida, sobre la realidad.
- 4) Una reflexión dialéctica y constante sobre la acción comunitaria emprendida.

Estos objetivos educativos se apoyan:

a) En una teoría del desarrollo de la inteligencia (y por tanto de la conciencia), que concibe la educación básica, en su dimensión cognocitiva de la realidad fenoménica, como una formación progresiva de conceptos y principios generales que pueden transferirse a nuevas situaciones de aprendizaje y aplicarse a subsiguientes problemas, como casos específicos de la idea, habilidad intelectual o principio metodológico originalmente adquiridos.

b) En una concepción de cambio valoral, cuyo marco de referencia expresamos ya anteriormente.

c) En el supuesto de que una educación para la participación social y política, dadas las condiciones estructurales actuales, exige la creación de organizaciones comunitarias intermedias, cuya acción responsable y solidaria inspire el cambio de valores en otros grupos y repercuta poco a poco sobre la estructura más amplia.

Los cuatro objetivos señalados para la tercera función del modelo educativo pueden desglosarse en la siguiente forma:

1. Un conocimiento lo más objetivo posible de la realidad. Las personas que forman una comunidad podrán ejercer más ampliamente su libertad, cuanto más se acerquen al conocimiento objetivo de su realidad (económica, cultural, política y religiosa). Deben, pues, adquirir una conciencia de sí mismos y de la propia condición humana (ser en el mundo, con lo demás y con los demás) para ser capaces de desarrollar históricamente la propia vocación. Para llegar a este nivel de conciencia es menester adquirir primero una información lo más objetiva, completa y sistemática posible de los fenómenos y problemas que se intenta comprender y manejar. Esta información objetiva de la realidad implica el desarrollo previo de las siguientes habilidades:

a) poder objetivar conceptualmente la propia realidad, para verla y comprenderla como problema distinto de uno mismo y susceptible de ser manejada por el sujeto. Supone, por tanto la capacidad para poder entender y expresar ante sí y ante los demás unidades de información aisladas y específicas a través de símbolos (simbología verbal, numérica, estética y sinoética).

b) poder entender y manejar dichas unidades de información

en forma de clases, conjuntos, divisiones y ordenamientos que integren las partes en todo coherente.

c) poder entender y explicar los procesos, direcciones y movimientos secuenciales de una serie de fenómenos que a los sujetos les parecen aislados y estáticos.

d) poder comprobar y juzgar objetivamente los hechos, los principios, las opiniones y las conductas humanas que regulan los fenómenos naturales y sociales.

2. Una conciencia crítica de la realidad

Una vez conseguidas las metas anteriores, las personas y los grupos deberán ser capaces de:

a) Analizar críticamente la propia realidad en comunidad.

b) Detectar las causas y las consecuencias de los fenómenos naturales y sociales que afectan sus vidas.

c) Establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades de acción.

d) Elegir o al menos sugerir alternativas de acción para transformar los condicionamientos que impiden el desarrollo personal y comunitario. Esto equivaldría a lo que tantos educadores llaman hoy y muchas veces sin comprender todo lo que esto implica la formación de una conciencia crítica.

La formación de una conciencia crítica supone la interacción dialógica, que como su nombre lo indica, va a suponer la adquisición de la capacidad de diálogo. Esta es una necesidad intrínseca al pensamiento y la manifestación de la igualdad, otro de los valores postulados en nuestro modelo educativo. Es, además, una garantía de que en el ejercicio de la conciencia objetiva de la realidad es auténtico, pues no teme el confrontamiento de las propias ideas con las que sustentan los demás miembros de la comunidad, ni la pluralidad de opiniones o el riesgo de la evaluación.

De la misma manera que hay necesidad de percibir y analizar objetivamente el fenómeno o problema exterior para que haya conciencia científica de la realidad, así la hay de recibir con madurez intelectual y emocional la misma realidad como la perciben otros. El objeto de esto es comparar la propia percepción y valoración con la del grupo al que se pertenece, para poder actuar sobre la realidad en unión con los demás, pues la realidad y su reconstrucción pertenece a todos. Todos tienen derecho y obligación de decir su palabra sobre la realidad que afecta a todos, para empezar a transformarla.

La capacidad de diálogo está en relación directa con un nivel de desarrollo intelectual que comprende:

- a) La expresión autónoma, interiorizada, imaginativa y sincera del contenido del propio mensaje, para poder comunicarlo a los demás, en forma de problema o de desafío concreto, que brota del interior del ser consciente y libre (no del que es dirigido, manejado y dominado por otros).
- b) La intelección literal del mensaje contenido en una comunicación ajena, esto es, la comprensión exacta de lo que otros me quieren decir y comunicar.
- c) La comprensión de las relaciones que guardan entre sí los diferentes componentes del mensaje, la reorganización intelectual del contenido del mensaje para integrarlo al propio capital de ideas y experiencias previas, y la distinción de lo esencial y lo accidental, con el objeto de sopesar y decidir el énfasis relativo que deben recibir los elementos de una comunicación.
- d) La extrapolación de las ideas y contenidos del mensaje, con el objeto de replantear en términos mucho más amplios las ideas, los problemas y las soluciones que se manejan a nivel local, pero cuyo origen y efectos deben localizarse en las estructuras sociales más amplias.

3. Una acción comunitaria, responsable y comprometida sobre la realidad.

Una educación que postule como metas la conciencia crítica, reflexiva y dialógica sobre el mundo real -objetivado como - problema y desafío concreto que puede resolverse y afrontarse comunitariamente- supone como consecuencia inmediata una acción concreta sobre la realidad.

Implica, desde luego, la participación consciente y libre del hombre, junto con sus prójimos, en la solución de la problemática común y en la reconstrucción de la realidad social. - Esto vendría a ser la traducción operativa del respeto al - bien común, otro de los valores del modelo educativo teórico.

En el orden cognitivo, la participación real y efectiva en - los procesos de decisiones para el bien común supone la transferencia y la aplicación del conocimiento y de las habilidades previamente adquiridas en la etapa anterior, a la búsqueda de alternativas de acción. Y desde el punto de vista de una educación dialógica y liberadora de potencial humano y - comunitario para la acción, supone una actitud de consentimiento interno, cooperación voluntaria y satisfacción personal en la respuesta dada por todos al desafío exterior.

Por esto, dentro de un proceso educativo encaminado a preparar a las personas para el cambio social, es necesario el desarrollo de las habilidades necesarias para aplicar los conceptos, los principios generales y las técnicas de información y comunitarias (estructuras intermedias) que empiecen a influir y a cambiar los procesos de toma de decisiones que - determinan:

- a) La satisfacción de las necesidades básicas.
- b) La distribución de los elementos necesarios para el desarrollo individual y comunitario.

- c) Las políticas de distribución y remuneración del empleo.
- d) Las políticas de producción y distribución del producto.
- e) La distribución de los bienes y los servicios.
- F) Los mecanismos de participación cívico-política.

Lo que se pretende en última instancia es la formación de - organizaciones intermedias entre las estructuras institucionales y la base, y de grupos populares autónomos (conscientes de su situación y relaciones), y la construcción paulatina de mecanismos políticos y sociales que garanticen la participación y hagan posible la realización de las funciones de nuestro modelo educativo: la distribución justa de oportunidades educativas y sociales, el cambio en los valores sociales y en las relaciones inter-individuales e intergrupales, y la práctica voluntaria de un régimen de austeridad que permita la - distribución justa de bienes y servicios entre todos los grupos sociales.

Probablemente el surgimiento de estas organizaciones tendrá que originarse a partir de grupos u organizaciones ya existentes en la comunidad, cuyo conocimiento de la realidad, - grado de conciencia crítica y nivel de participación carecen de repercusión para el cambio social deseado. Suponemos, - por tanto, que si los grupos formales o informales ya existentes llegan a capacitarse en los dos primeros niveles educativos que hemos señalado, estarán en aptitud para buscar por ellos mismos el tipo de asociación comunitaria, educativa, económica y política que ellos crean más conducente para cambiar las relaciones hombre-naturaleza, hombre-estructura social, en las que se basa el trabajo, la producción, la tecnología, los valores sociales y la participación de todos en los bienes y servicios.

4. Una reflexión constante y dialéctica sobre la acción comunitaria ya emprendida

Finalmente, esta acción educativa, social y política, consciente y organizada, desde abajo, necesita además, para no perder su eficacia y su autenticidad, que las personas sean capaces - de analizar y evaluar constantemente sus modelos de acción, - sus logros, sus fracasos y sus motivaciones de fondo. Esto - es indispensable si se quiere evitar el peligro de caer en la trampa de la corrupción, el autoritarismo, el triunfalismo, o la inclusión generosa y esterilizante de los experimentadores dentro de causas controlados por las estructuras de poder dominantes.

Dentro del contexto de acción educativa tendiente hacia un - cambio valoral, es necesario pensar también en lo que puede - hacerse en relación a la sociedad más amplia. Una de las razones por las cuales el sistema educativo, tal y como se ha configurado hasta ahora, no ha sido capaz de actuar como agente de cambio en la dirección aquí propuesta es porque la influencia que puede ejercer es muy reducida, si se la considera dentro del conjunto de experiencias de contenido educativo -o deseducativo- que ofrece la sociedad más amplia. Lo anterior, por tanto, debe ir acompañado de actividades que procuren -dentro de los límites necesarios- que las instituciones se vuelvan educativas en el verdadero sentido (valoral) - de la palabra. Esto implica emprender la modificación de las relaciones humanas en los sitios de trabajo, en las organizaciones de actividad política independiente, dentro del sistema educativo formal e informal, etc. Para esto pueden aprovecharse los medios masivos de comunicación. Un posible primer paso para esta labor puede ser el reforzamiento de los - grupos ya existentes, que de alguna forma presentan actitudes acciones grupales acordes como los valores ya apuntados.

Es evidente que, para lograr lo anterior, poco se ha hecho por lo que toca a la elaboración de métodos y programas; menos aún puede decirse que hayan sido ya experimentadas y evaluadas, si lo que se persigue es una acción verdaderamente eficiente. No será posible expresar estas medidas en términos más concretos mientras no hayan sido suficientemente experimentadas y evaluadas.

No obstante lo anterior, pueden preverse ciertos efectos de una acción educativa tendiente a re-crear valores. Debemos antes, sin embargo, reafirmar el principio de que una actividad educativa, cualquiera que sea, está acondicionada en gran medida por el sistema social más amplio y que, por lo tanto, se encuentra limitada en su trascendencia. A pesar de esto, puede considerarse que una acción profunda de concientización y de acción concreta con experiencia de organización y de acción solidaria repercutirá en la creación de grupos inspirados por nuevos valores, que se comprometan a la realización de una acción organizada que trascienda los límites locales y repercuta sobre la estructura de poder, modificándola de alguna forma, o que, cuando menos, afecte los procesos de toma de decisiones. Idealmente se esperaría que el proceso funcionara como una especie de espiral en la que, a medida que la concientización de los grupos desemboca en acciones concretas organizadas, se fomentará la toma de conciencia de grupos más amplios y la consecuente organización de estructuras intermedias con posibilidades más amplias de acción. (15)

5.4. La Educación como instrumento para el cambio social

Como se ha visto, la educación es concebida en nuestra legis-

(15) Teódulo Guzmán José

Alternativas para la Educación en México

Ed. Ediciones Gernika México 1980 Pags. 289 a 301

lación, como importante promotora del cambio social hacia una mayor justicia distributiva; como "única fórmula de asegurar la igualdad de oportunidades" y darle a los "desiguales la seguridad de que van a tener esta igualdad". Es así que se la afirma como "medio primordial y esencia misma del desarrollo económico y social". "Función social más importante, soporte de las demás".

Para esto, debe asegurarse que el derecho de toda persona al acceso a la educación se haga efectivo pues de otra forma seguirá la marginación social, económica y social de muchos sectores de la población.

Sin embargo, se reconoce que por sí sola la educación no puede lograr los objetivos que se le exigen. Al mismo tiempo - que guarda ese papel prominente, es condicionada por las determinantes sociopolíticas y económicas del país. Por eso, es imprescindible "repensar la estrategia económica y en particular la política de empleo, a fin de que no propicien insalvables contradicciones". De aquí el compromiso para un - "Plan global de congruencia."

Nos encontramos ante un aparente círculo vicioso: por una parte, se espera de la educación que promueva un cambio socioeconómico hacia una situación de mayor justicia; por otro lado, se reconoce que esta promoción se encuentra altamente dificultada por la misma situación de injusticia que trata de cambiar, de modo que la educación resulta incapaz, por sí sola, de modificar la estructura socioeconómica del país. - ¿Qué significaría, entonces, un "plan global de congruencia del sistema educativo"?

El plan de Gobierno establece algunos lineamientos para articular la política de educación con otras acciones complementa-

rias, que mejoren el resultado de las inversiones educativas. Para hacer efectivos estos lineamientos es necesario diseñar entonces, una política educativa que, a partir de nuevas con cep ciones de la educación y del desarrollo, contribuya a que los procesos educacionales logren los objetivos establecidos en la legislación respectiva.

1. Nuevo concepto de desarrollo

Son ya conocidos los diversos argumentos que se han utilizado para demostrar que el modelo de desarrollo que adoptó México a partir de los años cuarenta, no es capaz de asegurar, dentro de un plazo razonable, el mínimo de bienestar a que todos los habitantes de la República tienen derecho. Convieno, entonces, destacar las principales características que debería reunir un modelo alternativo, que pretendiera estable cer una mayor congruencia entre las metas de la Revolución y la orientación de las políticas de los gobiernos que de ella han emanado. En general, dicho modelo se caracterizaría por el propósito de combatir en forma directa la pobreza y la mar ginalidad social, sin esperar a que estos problemas sean resueltos, posteriormente, como resultado indirecto del crecimiento y diversificación de los sectores más avanzados de la economía. Obviamente para lograr su propósito este modelo re quiere canalizar recursos adicionales hacia los sectores rezagados del sistema productivo, de tal modo que se logre acrecentar la productividad y el ingreso de aquellas actividades en las que se encuentra ocupada la mayor parte de la población económicamente activa. Tales actividades (entre las que se encuentran la agricultura trdicional y un número importante de ocupaciones urbanas de baja productividad) son las que forman parte de lo que ahora se conoce como "sector informal" de la economía.

Esta reorientación de los recursos (que necesariamente tiene

que incluir la organización para la producción y las tecnologías productivas) pretende reemplazar, paulatinamente, un modelo de desarrollo que hasta ahora se ha basado en la diversificación de la demanda de unos cuantos consumidores, por otro que se apoyaría más bien en la ampliación de la demanda efectiva que generaría la mayor parte de la población. Esto supondría, lógicamente, una mayor producción de alimentos y otros bienes de consumo básico que pueden ser obtenidos, en condiciones eficientes, mediante la aplicación de tecnologías intensivas de mano de obra.

Para lograr estos objetivos es indispensable impulsar, en las diversas localidades del país, una serie de "proyectos de desarrollo integral", que contarían con la participación activa de los miembros de las propias comunidades locales. Sólo de este modo sería posible lograr que el desarrollo que así sería propiciado fuera acorde con las aspiraciones, necesidades, valores, costumbres, actitudes y comportamientos de aquellos individuos que, en virtud de la aplicación de este enfoque, desempeñarían al mismo tiempo los roles de sujetos, objetos, y beneficiarios de su propio desarrollo. Como es obvio esta noción de desarrollo exige asegurar una redistribución de los recursos existentes, por lo que es indispensable contar de antemano con la decisión política que permita asumir las exigencias que surgen del proceso propuesto.

2. Un nuevo concepto de educación

A la reorientación del desarrollo en los términos arriba esbozados corresponde necesariamente un concepto de educación diferente al que ha sido utilizado en forma tradicional. Las características de este nuevo concepto aparecen claramente delineadas en la Ley Federal de Educación promulgada el 29 de noviembre de 1973. Entre dichas características hay que destacar las siguientes:

La promoción del cambio social a partir de la educación, en lugar de que los procesos educacionales se limiten a transmitir una cultura supuestamente inmutable o a preparar a los individuos para adaptarse a una sociedad sujeta a diversos procesos de cambio, de naturaleza exógena a los propios procesos educativos.

La continuidad del proceso educativo y la universalidad de los agentes educacionales, en lugar de considerar que la educación sólo puede ser adquirida en el sistema escolar, o durante la etapa de la vida que precede a la incorporación al trabajo.

El énfasis en los aspectos actitudinales y valorales, considerando a éstos como ejes de la sociedad que se desea construir en el futuro.

3. Una nueva política de educación para el desarrollo. Estas reorientaciones del desarrollo y de la naturaleza de los procesos educativos sólo serán efectivas cuando por medio de un conjunto de políticas sea posible aglutinar y reforzar diversas acciones encaminadas hacia propósitos señalados. De ahí la importancia que revierte la implantación de procesos de planeación educativa que permitan ejecutar políticas de ese tipo.

Tradicionalmente, la planificación educacional ha planteado objetivos, metas y estrategias, a partir del diagnóstico fundado en indicadores de orden nacional o regional. De esa manera se han fijado los requerimientos necesarios para implementar los programas y proyectos integrantes de los diversos planes que así se han elaborado. En cambio, el en-

foque que aquí se propone exige que la planeación desempeñe fundamentalmente una función que tienda, más bien, a promover la participación de las comunidades locales , y a coordinar las responsabilidades que debe asumir cada uno de los sectores nacionales interesados en el proceso de desarrollo que se busca.

Empero, si bien es cierto que una estrategia de planeación-descentralizada y participativa ofrece determinadas ventajas como las que han sido mencionadas no es menos cierto que también bien se enfrenta a algunos riesgos.

Por una parte, son muy pocas las localidades del país en las cuales el poder se encuentra distribuido en forma simétrica, o en donde se ha fomentado el ejercicio de la participación democrática en las decisiones de importancia para la mayoría de los componentes de dichas comunidades. Como resultado de esta situación, es necesario anticipar la posibilidad de que la estrategia de planeación que está siendo esbozada sea controlada instrumentalizada por aquéllos que efectivamente detenta el poder en las comunidades respectivas. Tal posibilidad puede materializarse a través de diversos mecanismos. Así, por ejemplo, a pesar de que la planeación se lleve a cabo a través de asambleas u otros procedimientos de consulta, puede darse el caso de que un número importante de personas se abstenga de participar, o se limite a apoyar los puntos de vista de los dirigentes comunitarios.

Por otra parte, es también posible que las comunidades locales no estén a apoyar algunas decisiones que el gobierno central considere necesario implementar, para garantizar el bien común de la nación. Recuérdense, por ejemplo, las experiencias registradas recientemente en ciertas localidades, cuando fueron implementados los nuevos programas de estudio de la educación primaria.

Lo anterior obliga a avanzar con prudencia en la línea aquí sugerida, de tal manera que se disponga oportunamente de los mecanismos que puedan ser necesarios para contrarrestar los intentos de instrumentalización de la planificación educacional, o bien de los procedimientos educativos que permitan obtener el consenso comunitario en torno a las decisiones que, siendo de interés general, encuentren obstáculos en algunas localidades del país.

4. Lineamientos generales de la política propuesta

De los objetivos generales de la política educativa que fueron resumidos al principio de este capítulo, en donde se subraya la necesidad de que los procesos educativos contribuyan a acelerar la movilidad social intergeneracional y el desarrollo económico independiente, se deriva la necesidad de diseñar una política que asegure, a mediano plazo:

La satisfacción total de la demanda social por educación.

La maximización de la eficiencia interna del sistema educativo.

La maximización de la funcionalidad entre la educación y el mercado de trabajo.

Para que lo anterior sea factible, es indispensable establecer un sistema de planeación que sea capaz de coordinar adecuadamente las siguientes áreas:

La planeación demográfica.

La planeación del bienestar social.

La planeación educativa.

La planeación económica.

A) La planeación demográfica. A esta área corresponde, esencialmente, la modificación y re-ubicación de la demanda social por educación. Para esto, debe afectar las tasas de crecimiento natural de la población, y combatir tanto la disper-

sión como la excesiva concentración de los asentamientos humanos. De este modo, se puede ir facilitando tanto la absorción de la llamada "demanda residual" por educación (que es aquella que se encuentra ubicada en localidades muy pequeñas) como la normalización de los parámetros de crecimiento del sistema educativo.

B) Planeación del bienestar social. Las funciones de esta área consisten, principalmente, en mejorar la eficiencia interna del sistema a través de diversos mecanismos de tipo preventivo, compensatorio y remedial. Los mecanismos preventivos procurarán combatir los factores que pueden provocar déficits intelectuales y culturales en niños que tienen condiciones sociales insatisfactorias. Para esto, dichos mecanismos deben mejorar la nutrición pre y post-natal de tales niños, así como asegurarles una atención médica oportuna y eficiente. Por su parte, los mecanismos compensatorios deben proponerse ofrecer a los estudiantes que proceden de los estratos sociales inferiores, los recursos culturales que necesitan para disponer de posibilidades de aprendizaje similares a las de aquellos alumnos que pertenecen a las clases sociales intermedia y superior. Especial importancia tendrían en este rubro las actividades de carácter pre y para-escolar que propicien, por ejemplo, la animación de grupos con el fin de favorecer la vertebración social en sentido horizontal, de tal modo que vayan surgiendo, en las comunidades marginadas, diversas oportunidades de aprendizaje y de autoafirmación social. Asimismo, es necesario considerar el papel que puede desempeñar la creación de empleos, de carácter eventual, al interior del sector informal de la economía, con lo cual se puede contribuir a combatir la deserción originada en el hecho de que para algunos padres de familia de pocos recursos es imposible soportar el "costo de oportunidad" de mandar a sus hijos a la escuela.

Por último, los mecanismos remediales podrán al alcance de aquellos estudiantes que a través del año lectivo experimenten algún atraso escolar, las diversas ayudas psicopedagógicas que pueden necesitar para obtener un nivel de aprendizaje satisfactorio. Entre estos mecanismos pueden mencionarse las "jornadas adicionales" y los "cursos de verano".

C) Planeación educativa. Como es obvio, a la planeación educativa corresponde, por una parte, la función de asignar y administrar el uso de los recursos disponibles para el desarrollo del sistema y, por otra parte, la de planear y supervisar los aspectos cualitativos de la educación que se imparte. Para esto, dicha planeación cuenta con diversos instrumentos tales como la administración de la planta física, de los recursos financieros, del magisterio, de los materiales didácticos y aun de los medios de comunicación colectiva. Mediante una adecuada combinación de estos instrumentos, la planeación puede estar en condiciones de contribuir a mejorar la eficiencia interna del sistema. Así al administrar los recursos, debe tomar en cuenta las diferentes necesidades que, en materia de aprendizaje, tienen los diversos grupos sociales del país. Estas diferencias plantean, por ejemplo, la necesidad de asignar maestros y otros recursos de un mayor nivel de cualificación, a aquellas unidades escolares que se encuentran localizadas en ambientes cultural y económicamente empobrecidos. Asimismo, dichas diferencias exigen aceptar determinados grados de variabilidad en ciertas áreas de los planes y programas de estudio.

D) Planeación económica. En estrecha coordinación con la planeación educativa, la planeación económica es la responsable de asegurar un razonable equilibrio entre el egreso del sistema escolar y el crecimiento de la demanda de fuerza de trabajo. Para avanzar en esta línea, el modelo aquí propues-

to requiere:

- Descentralizar la planeación intersectorial al nivel local.
- Recurrir, como estrategia de implementación, a la promoción de proyectos de desarrollo integral, y apoyar estos proyectos mediante diversas investigaciones que tiendan a desarrollar tecnologías de producción en pequeña escala.
- Distinguir en la planeación el comportamiento de los sectores formal e informal de la economía.

Como ya habrá podido apreciarse, las características anteriores se derivan de la necesidad de modificar el modelo tradicional de desarrollo económico, de tal manera que las actividades productivas que forman parte del sector informal reciban la atención que merecen, tanto por su importancia cuantitativa como por su potencial de absorción de egresados del sistema escolar (y en especial de aquéllos que abandonan el sistema escolar habiendo obtenido unos cuantos grados de instrucción.)

Entre los instrumentos auxiliares de la política económica - que serían relevantes para implementar la planeación propuesta, cabe mencionar:

- a) La regulación de las actividades de investigación y desarrollo científico-tecnológico, especialmente con referencia al desenvolvimiento y a experimentación de tecnologías productivas en pequeña escala.
- b) La política fiscal y crediticia, con especial referencia al financiamiento de los proyectos de desarrollo integrado.
- c) Las políticas de comercialización y de transporte, tanto por lo que hace a la necesidad de preservar los excedentes económicos generados a partir de estos proyectos, como por lo que toca a la eventual conveniencia de reservar en forma exclusiva, para el sector informal, ciertas áreas del mercado de productos agrícolas, artesanales y de los servicios.

d) En general, las políticas de integración y fomento industrial, para favorecer el desarrollo autónomo de las actividades arriba mencionadas.

5. Mecanismos y procedimientos de la planeación

Las funciones antes mencionadas incumben prácticamente a la totalidad de las ramas del poder ejecutivo. De ello se desprende la necesidad de implementar el Plan Nacional de Educación a través de los diversos organismos que han sido creados recientemente para coordinar las diferentes esferas de acción de la administración federal. Sin embargo, también puede ser necesario crear nuevos mecanismos, especialmente aquellos que se requerían para llevar a cabo la planeación al nivel regional, o bien involucrar en este proceso a algunos organismos que hasta ahora han permanecido al margen de la planeación educativa. Tal puede ser el caso, si se juzgare necesario establecer diversas Comisiones Regionales de Planificación Educativa Integral, las cuales podrían constituirse mediante representantes de las diversas Secretarías de Estado que deberían involucrarse en este proceso, así como de los de los gobernadores de las entidades respectivas.

Para su funcionamiento eficiente, dichas Comisiones podrían apoyarse en equipos técnicos que contarían con la capacidad necesaria para llevar a cabo los procesos de planeación que se esbozan.

6. Estrategias de implementación a corto plazo

Las características sobresalientes del modelo que aquí ha sido propuesto consisten en:

- Una aglutinación de determinadas políticas que se relacionan con los fenómenos demográficos, educativos, de bienestar social, y de desarrollo económico.
- La organización y puesta en marcha de diversas Comisiones

Regionales de Planificación Educativa Integral.

- La incorporación de las comunidades locales en los procesos planificativos.

En suma, el modelo intenta reorientar globalmente el desarrollo del país, a través de una política de educación integral que, partiendo de las aspiraciones de las comunidades locales, se apoyaría en el aprovechamiento racional de todos los recursos virtualmente disponibles en las diversas regiones, con el fin de avanzar hacia la construcción de una sociedad más justa y más humana.

Indudablemente, la total implementación de un modelo como el descrito no puede lograrse en el corto plazo. Ni se cuenta por ahora en el país con estructuras administrativas adecuadas a dicho modelo, ni se ha desarrollado todavía entre nuestros funcionarios intermedios el necesario ethos (o cultura) de colaboración, solidaridad, apertura al diálogo (o a la aceptación de los puntos de vista contrarios a los propios), ni puede asegurarse, en fin, que las condiciones objetivas del país sean lo suficientemente propicias como para avanzar en la línea que aquí se ha esbozado. Parecería más probable que, al tratar de materializar la voluntad política, reiteradamente expresada por el titular del ejecutivo, y de la cual se desprenden los planteamientos definidos en este capítulo, aparecieran obstáculos de diversos géneros, que podrían neutralizar los esfuerzos encaminados a los fines sugeridos.

Ya se señalaba anteriormente la necesidad de proceder con cautela, al intentar reemplazar los procedimientos tradicionales de planeación, por aquéllos de carácter descentralizado y participativo que hemos propuesto. Esa misma recomendación es válida para los demás aspectos del modelo sugerido. Por

tanto será indispensable, en primer lugar, avanzar paulatinamente, tanto en la extensión como en la profundidad de la planeación sugerida. En segundo lugar, será necesario tener en cuenta que la efectiva implementación del modelo necesita basarse en una estrategia de carácter fundamentalmente experimental. De esta manera, sería posible:

- Entrenar adecuadamente al personal técnico que serviría - de apoyo a las Comisiones Regionales de Planificación Educativa Integral.
- Efectuar los sondeos antropológico-sociales que fueran necesarios en diversas regiones, para preparar adecuadamente la introducción de sistemas de consulta y participación democrática en el proceso de planeación.
- Diseñar mecanismos que, a nivel regional, permitan avanzar gradualmente hacia una mayor complejidad administrativa de - las Comisiones Regionales de Planificación Educativa Regional, tanto por lo que hace al número de dependencias involucradas, como por lo que toca a la intensidad con la cual cada una de ellas participaría en el proceso (de lo que dependería, obviamente, la magnitud de los recursos comprometidos por cada dependencia).
- Desarrollar y someter a prueba, en forma experimental, los instrumentos de evaluación que serían necesarios para detectar los ajustes o modificaciones que eventualmente puedan - requerir los procesos iniciados.

Así, pues, parece conveniente que en una primera etapa, este proceso de planeación:

- Sea puesto en marcha en algunas regiones del país. Estas podrían ser elegidas, por ejemplo, según su diversidad ecológica y/o según la intensidad de los proyectos de "desarrollo integrado" que se implementen en cada una de ellas.
- Comprometa a pocas dependencias del ejecutivo. Pueden -

sugerirse, por ejemplo, tres alternativas que podrían ser - experimentadas simultáneamente en diversas localidades. La primera de ellas se propondría implementar algunos programas de educación compensatoria y remedial para beneficiar a estudiantes urbanos de bajo nivel socioeconómico. La segunda alternativa tendría por objeto experimentar algunos programas de educación informal, para apoyar proyectos de desarrollo rural. La tercera, por su parte, desarrollaría cursos de capacitación para el trabajo en el sector formal del sistema económico.

En la primera hipótesis tendrían que intervenir, además de la Secretaría de Educación, la Secretaría de Salubridad y Asistencia, las organizaciones de Asistencia Materno-Infantil y aquellas agrupaciones que pudieran colaborar en las actividades para-escolares de carácter compensatorio (Cubles juveniles, Centros Populares de Cultura, Grupos Artísticos, - etc.) En la segunda alternativa sería necesaria, obviamente, la colaboración de aquellas agencias de desarrollo que tengan a su cargo la implementación de los programas aludidos. Por último, la tercera alternativa requeriría la participación de los empleadores públicos y privados que demandaran recursos humanos en las respectivas regiones.

-Introduzca en algunas regiones, bajo condiciones de experimentación controlada, diversas modificaciones e innovaciones en las pautas de asignación de los elementos que participan en los procesos de aprendizaje, y en los métodos adoptados para generarlos. Puede pensarse, por ejemplo, en llevar - algunos maestros de alta capacidad a ciertas zonas deprimidas; en utilizar la radio o la TV como instrumentos auxiliares del magisterio que ejerce en regiones pauperizadas; en - desarrollar guías didácticas accesibles al magisterio de menor preparación; en modificar los sistemas de supervisión,

para que por medio de ellos sean reforzados los procesos de enseñanza, etc.

En resumen, puede anticiparse que si la experimentación de medidas de este tipo es efectuada en una forma correcta, la planeación educativa habrá contribuido significativamente al desarrollo de la educación de México y, por tanto, a la consecución de los objetivos que nuestras normas jurídicas exigen a los procesos educativos del país. (16)

5.5. Educación a las clases marginadas

Llegamos a mi parecer a un punto muy importante, no solo dentro de este trabajo de tesis, sino dentro del contexto de la educación en México; Ya que la educación dirigida a las clases marginadas se le ha dado poca importancia siendo tan importante ésta, puesto que tanto el obrero como el campesino son un factor importante en el desarrollo de México, y son un factor importante de la producción.

Pero desgraciadamente por lo mismo que el Estado está consciente de que este sector de la población tiene fuerza política y a mi parecer por eso no le ha dado la preparación, la cultura y las armas para su superación, y la prueba puede ser el por que de la Revolución Mexicana, ¿Quiénes empezaron el movimiento?; Por eso a continuación menciono de una manera muy superficial una serie de medidas que los organismos oficiales han tomado en torno a la educación del obrero y del campesino, que ha mi parecer son obsoletas y conservadoras.

(16) Teóduo Guzmán José
Alternativas para la Educación en México
Ed. Ediciones Gernika México 1960 Pags. 271 a 285

A) Educación a la clase obrera

La actividad del estado frente a los problemas concretos de la educación de las clases trabajadoras, abarca los siguientes aspectos, en su propósito de poner la cultura no sólo al servicio de los trabajadores adultos sino preparar convenientemente a las nuevas generaciones proletarias, guiándolas - desde los grados más elementales de la enseñanza hasta la realización de estudios superiores:

- a) Escuelas primarias nocturnas para trabajadores.
- b) Escuelas secundarias para trabajadores.
- c) Escuelas de enseñanzas especiales. (Escuelas de arte para trabajadores).
- d) Instituto Nacional de Educación Superior para Trabajadores

A grandes rasgos, resumiremos a continuación las realizaciones prácticas alcanzadas en cada uno de los capítulos enunciados.

El año de 1937, se creó el Departamento de Educación Obrera en la Secretaría de Educación Pública, para atender a este sector tan importante. Actualmente, dentro de la secretaría respectiva, funciona un Departamento dedicado exclusivamente a la atención de este tipo de escuelas, el que lleva a cabo un amplio programa para la mayor eficacia de la enseñanza elemental de los trabajadores en el país, mediante la lógica ubicación de los centros escolares en las zonas de más densa población proletaria.

Gracias a la aplicación de una política educativa más atinada y a la creciente particularización de las técnicas docentes y de los programas de estudio, la población adulta obrera ha crecido constantemente desde entonces a la fecha-

tal como lo demuestran las estadísticas relativas: pues de la población media obtenida ascendió en un número considerable. El crecimiento de la población escolar corre parajas con el aumento en el número de centros escolares.

Por lo que corresponde a la Educación Secundaria Obrera se han creado las escuelas por cooperación, en regiones de nutrida población trabajadora, y contando con la eficaz colaboración moral y económica de las agrupaciones sindicales de los sectores patronales y el subsidio del Gobierno Federal o de los Gobiernos Estatales y Municipales.

La educación que se imparte en estos centros, está unificada con la de todos los planteles de segunda enseñanza de la República, si bien como es natural, se complementa con una especial atención a la orientación, técnica, social y a la resolución de los problemas particulares de la clase que en su mayoría compone la población escolar. Actualmente funcionan varias escuelas secundarias nocturnas en el Distrito Federal y en los diversos Estados de la República. (17)

B) Educación a la clase trabajadora del campo

Desplazándose hacia el campo, la revolución engendra la escuela regional campesina, con el firme propósito de establecer las bases de un servicio que constantemente actúa para elevar la vida en el orden económico y social. Este nuevo tipo de institución educativa tiene a su cargo la formación de peritos agrícolas e industriales, para perfeccionar los sistemas de cultivo y mejorar las actividades ganaderas dentro del ejido y de la pequeña propiedad, así como para introducir y fomentar la industrialización de los productos agropecuarios; y la preparación de agentes capacita-

(17) Secretaría de Educación Pública
"La Educación Pública en México"
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1941 Pags. 63 y 64

dos para organizar la economía rural, con la tendencia a elevar la productividad del ejido y de facilitar la distribución a fin de que los productos alcancen su precio normal en bien del campesino. Durante su preparación, el maestro rural debe recorrer las etapas de perito agrícola e industrial y de organizador rural.

Las enseñanzas y prácticas agrícolas son intensas y se realizan con los mejores instrumentos, para lo cuál muchas de las escuelas de este tipo disponen de tractores, sembradoras, segadoras, picadoras de pastura, arados de disco, rastras de tipo pesado, elementos que, por otra parte, se facilitan a los campesinos de las zonas de influencia de la escuela, a fin de que los utilicen bajo la dirección de los alumnos, y de los maestros de agricultura, en el laboreo de sus campos.

Dentro de este mismo aspecto, las escuelas regionales campesinas son centros de una acción educativa mucho más amplia, pues cada una de ellas dirige varias escuelas elementales agrícolas, establecidas en pequeñas comunidades de su amplia zona de influencia, con dos finalidades esenciales: encauzar en forma práctica a la juventud campesina para el trabajo de la tierra y facilitar la selección de alumnos por vocación para las actividades agrícolas y docentes.

La historia sintética del desenvolvimiento de esta enseñanza es breve. Cuando los Gobiernos Revolucionarios de México posteriores a 1920, dejaron encauzado con el impulso debido al sistema de educación rural de tipo primario, creyeron llegado el momento de construir el segundo peldaño de la escala de la educación campesina. De 1925 a 1932, se habían creado ya ocho escuelas de esta categoría en otras tantas regiones del país.

Las escuelas centrales agrícolas, dentro de su plan de acción, trataron de edificar en las zonas en que operaba una ve

dadera civilización campesina, y para lograr esta meta proyectaron organizarse no solamente como centros educativos de un grado inmediato superior al de los centros educativos primarios, sino también como instituciones de fomento agrícola, y como agencias de crédito rural. Se dedicaron a los hijos de los ejidatarios y de los pequeños agricultores de la región que hubiesen concluido a lo menos la educación elemental.

Los estudios de la Escuela Regional Campesina, organizados de manera escalonada, destinan su primer peldaño a los candidatos que, poseyendo la edad requerida, dejaron por cualquier circunstancia incompleta su educación primaria rural. En este curso, cuya duración es de un año, "se completa en forma intensiva la preparación necesaria de los alumnos para aprovechar más ventajosamente las enseñanzas posteriores". La existencia de este curso sólo es transitoria. Cuando las masas campesinas adquieren una clara conciencia de la necesidad de la educación primaria completa y cuando, asimismo, todas las escuelas rurales se constituyan con los seis grados que deben todas ellas tener, el curso preparatorio de las escuelas regionales campesinas dejará de existir.

Sobre el curso preparatorio se levanta el ciclo agrícola que se desarrolla en dos años. Aunque una de las miras de este curso se encamina a extender y ampliar la cultura primaria, el corazón del mismo lo constituye una verdadera educación de tipo económico, de tendencias claramente regionales. Entre las actividades de este género podemos citar la agricultura, la crianza de animales, la explotación racional de los recursos naturales y las industrias y oficios rurales.

Los alumnos que terminan este ciclo, quedan capacitados como agricultores expertos y prácticos, y en virtud del estudio -

que hicieron de los problemas económicos y sociales de la región pueden asumir la responsabilidad de promover, encauzar y dirigir el mejoramiento de las comunidades de donde proceden; es decir, este curso capacita para realizar satisfactoriamente las ocupaciones de rendimiento económico y las funciones de "líder" social o director de comunidades. Cuando concluidos los estudios los alumnos que lo desean abandonan la escuela para entrar a lo que ordinariamente se llama vida real, representan valores positivos para las comunidades y regiones, y para la economía nacional. El ciclo agrícola es terminal, puesto que los alumnos pueden abandonar los estudios para operar por su cuenta en la vida con la experiencia, los conocimientos, las habilidades y las aptitudes que en la institución adquirieron.

En torno de la escuela, en una extensión razonable, se constituye una zona llamada de práctica, donde los alumnos actúan para enriquecer su experiencia en el ambiente mismo del trabajo del campesino. Una zona mucho más amplia, que abarca toda la comarca o región, y que en ciertas escuelas se extiende a proporciones de dos o tres Estados, recibe el nombre de zona de influencia. Esta zona es bastante homogénea no sólo desde el punto de vista agrícola, sino también desde el social. El alumnado de la escuela es recluta dentro de ella, y la institución, que como hemos dicho, imparte una educación regional, ejerce, de maneras diversas, saludable influjo sobre la comarca. Los alumnos que concluyen con éxito los estudios agrícolas, pueden cursar, además de la carrera de magistro rural, otras profesiones rurales modestas de las que tanta necesidad hay en el campo. Entre estas profesiones podemos citar como ejemplo, la de organizadores ejidales, la de agente contador de las agencias de organización rural y la de trabajadores agrícolas e industriales. Para los alumnos

que toman esta dirección, la escuela tiene planeados cursos - de uno o dos años de trabajos teóricos y prácticos intensivos.

La Escuela Regional Campesina ofrece, además, en una sección especial que se denomina sección de especialización agrícola e industrial, una serie de cursos breves pero intensos sobre cultivos especiales, tales como el café, caña de azúcar, tabaco, jitomate, algodón, trigo, arroz, etc., así como también cursos de especialización industrial enfocados al aprovechamiento racional y científico de algunos de los recursos naturales de la región. La duración de estos cursos es variable como puede fácilmente entenderse, y dependen de la naturaleza de cada curso. Aquellos alumnos del sector agrícola que han terminado satisfactoriamente sus estudios y que se sienten capaces de orientar su vida hacia las empresas rurales, son los elementos para quienes tales cursos han sido ideados. - En resumen, la Escuela Regional Campesina desenvuelve sus - actividades en dos planos: en el primero, los estudiantes - se capacitan como agricultores expertos y prácticos; y en - el segundo, se preparan para maestros rurales calificados o para agentes de organización rural en algunos de sus aspectos.

(18)

(18) Secretaría De Educación Pública
"La Educación Pública en México"
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1941 Pags. 59 a 61

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA COMO ORGANO RECTOR
DE LA EDUCACION EN MEXICO**

6. Secretaría de Educación Pública como órgano rector de la Educación en México

El estado cultural de México, en el antiguo régimen, correspondía a una fórmula costosa de la educación en la ciudad, - frente a un programa extraordinariamente limitado en la acción escolar del campo; a un desplazamiento de los alumnos a la - empleomanía oficial o privada; y a una organización de carreras liberales sin sentido de responsabilidad social, con pocas oportunidades para los jóvenes bien dotados de las clases humildes.

Por otra parte, el auge de la escuela confesional y la adopción de métodos y sistemas que determinaban el desenvolvimiento del individuo sin conexión con la vida de la comunidad, definían todo un proceso que tomaba como punto de partida la estructura económica de aquel régimen.

Al marcarse nuevos derroteros a la vida social con el triunfo armado de la Revolución, en defensa de los derechos de los - trabajadores frente a las absorbentes tendencias del capitalismo, se destruye el latifundio y se crea el ejido; se establece la participación de las utilidades de la industria en favor del obrero; se nacionalizan las riquezas naturales del país; se emprenden grandes obras de irrigación para mejorar y acrecentar la producción agrícola; se aumentan las vías férreas, las carreteras, los servicios postal y telegráfico; se amplia la industria minera con nuevos centros de trabajo; se crean instituciones de crédito especiales para ejidatarios, pequeños agricultores e industriales, y se hace intervenir a los trabajadores en la organización, administración y dirección de grandes empresas nacionales.

Como se ve, traspuesto el incidente armado, y superadas las

metas visibles -solución del problema de la tierra, organización política- la Revolución está dando lugar a un nuevo tipo de vida en sus manifestaciones agrícolas, industriales y técnicas.

En plan de superación, el nuevo régimen redobla su esfuerzo para alcanzar el máximo vigor de las gentes, mejorando la salubridad de los centros de trabajo, introduciendo el agua potable en pequeñas comunidades, combatiendo epidemias y edemias, estableciendo servicios médicos e intensificando la educación física en todo el país.

A medida que la acción revolucionaria fué operando la unidad de pensamiento y de propósitos en las masas populares, se hizo sentir la necesidad de que la escuela -sirviendo de apoyo a la Revolución y marcando a veces derroteros sociales más avanzados para formar la fisonomía propia de nuestro pueblo-, se convirtiera en una institución profundamente constructiva y estimulante, capaz de expresar y concretar el contenido de la etapa actual de México. De este modo, el progreso material se completa con la organización de un sistema escolar - que, además de promover el desarrollo biológico del niño, le entregue un panorama justo de la hora que vive el país. (1)

Para llegar a tal resultado, el poder público tuvo a la vista las aspiraciones que en la más diversas formas se manifestaban.

Necesidades observadas en los niños a través de un lento proceso; anhelos de la población adulta, inconforme con las ventajas alcanzadas en su favor; interacción del pensamiento nacional con las grandes corrientes filosóficas del mundo, e inquietudes específicas de los trabajadores de la enseñanza, - son los antecedentes reales de la reforma escolar.

Para las masas trabajadoras, a pesar de las reivindicaciones

obtenidas, existía una aspiración insatisfecha, no sólo porque la parte realizada de mejoramiento era pequeña en comparación con el propósito trazado, sino porque aun suponiendo que se hubieran coronado sus demandas materiales y morales, era preciso que las conquistas obtenidas fuesen abrazadas - por las nuevas generaciones, y tomadas como punto de partida de más amplios cauces de mejoramiento general.

Desde el punto de vista de los niños, no sólo es urgente - transmitirles saber, llenarlos de habilidades y, en el mejor de los casos, despertar actitudes, sino también, provocarles más elevadas condiciones de vida, higienizar la vivienda, mejorar la alimentación, proteger a la infancia contra las inclemencias del tiempo y fodearla de un ambiente social estimulante.

Se impone, para ello, salir de los cuatro muros de la escuela tradicional, empujando las energías más selectas en una obra social correctamente organizada, tanto como para estructurar una cultura en servicio de quienes crean la riqueza. Convertida así la escuela en la casa del pueblo, sin descuidar el trabajo educativo cerca de los niños, abre sus puertas a la calle y a la plaza pública, va al encuentro de las necesidades populares, realiza un esfuerzo coordinado o siquiera - apunta un remedio para cada uno de los problemas que aquejan a la comunidad.

No más enseñanza a base sólo de los elementos fundamentales de cultura, sino mediante el manejo de la vida misma, como - antecedente necesario del enriquecimiento de la acción propiamente escolar.

Tal es el ideario que corre de uno a otro confín de la República, ya en asambleas de agraristas, ora en mítines obreros o en congresos de maestros.

Al mismo tiempo, se advierte en diversos países el triunfo de principios generosos en favor del niño. Es la época en que se hace una verdadera revisión de valores. Contra el tradicional abandono y menoscabo en que se había visto a la mujer y al niño, surgen las corrientes más dignificadoras en favor de una y otro.

El niño tiene una función, como la tienen las demás edades, y no sólo merece respeto, sino garantías para el mejor desempeño de ella.

¿Y cómo es posible que México, deseoso de ir al ritmo de los mejores experimentos del mundo, siga considerando al niño como un simple receptáculo de nociones cinéticas?

Acabar con la organización tradicional es uno de los propósitos, todavía no lo suficientemente divulgados, para pronunciarse en todas partes por una escuela más humana y más científica, en que se dignifique el juego, se ennoblezca la canción, se despierten actitudes creadoras en los niños para darles la más alta función de forjadores de su propia cultura.

Encauzando inclinaciones naturales y dando satisfacción a sus aspiraciones, es posible llegar a obtener la alegría de la infancia, y encontrar el punto de partida de ocupaciones socialmente útiles, que darán lugar a la más adecuada información científica. (2)

La Secretaría de Educación Pública (Breve Historia)

La necesidad pública de establecer un Organismo Federal, regido por el Gobierno Federal y del cual dependiese toda la educación del país, fue idea latente y manifiesta desde los primeros años de nuestra centuria.

En efecto, podemos señalar las siguientes fechas, como antecedentes históricos del hecho que nos ocupa. En 1903, don Ezequiel A. Chávez, pugna por la "federalización de la enseñanza", y en el mismo plano de 1908, Justo Sierra tiene una idea semejante, que se van apropiando sucesivamente, como lo vemos en algunos Manifiestos y Programas revolucionarios, algunos regímenes posteriores, y así aparece la misma idea en 1910, 1918 y finalmente, en 1920.

Comenta Vasconcelos, en el discurso inaugural del nuevo edificio de la Secretaría de Educación Pública, que llamó a varios ingenieros para exponerles los proyectos de construcción los cuales le prometieron estudiar la obra; fue entonces cuando llamó al ingeniero Federico Méndez Rivas, pues no se trataba de "estudiar", sino de "hacer". Los proyectos y los planes para una nueva construcción de la educación en plano nacional iniciados en la Universidad, pronto se convirtieron en ideas-fuerza de trabajo y de lucha, hasta conquistar el establecimiento de la nueva Secretaría de Estado.

El mismo Maestro nos resume la historia de este importante y trascendental triunfo de la Revolución, "apenas se trató de que la Federación invadiese el país, nos dice, con maestros, se alegó en contra la patraña de una soberanía local ya de por sí menoscabada y burlada. Era menester desautorizar a los opositores rompiendo el obstáculo legal y a la vez, poner al Congreso General, en condiciones de aprobarnos el presupuesto de gastos del nuevo Instituto Público. Se imponía la reforma del texto constitucional vigente, y para lograrla hacía falta el voto de una mayoría de veintiocho legislaturas locales".

El dar trámite a una iniciativa de reforma lleva años ordinariamente para quedar consumada, y Vasconcelos trabaja ya con los poderes y recursos de una Secretaría de Estado, pues con-

taba con la colaboración del Presidente interino, Adolfo de la Huerta y con el apoyo del Presidente electo, Alvaro Obregón.

Por lo tanto, decidió utilizar todos los medios de presión popular, para lograr la aprobación de las Legislaturas estatales. A fin de lograr esta presión reunió en acción a los intelectuales de la Universidad, a los maestros y a los periodistas estatales. Con este espíritu de lucha se lanzaron a los Estados.

En su obra autobiográfica, El Desastre, nos narra esta aventura cultural y patriótica. "En primer lugar, escribe, visitábamos aquellos sitios en que ya nuestra gestiones escritas habían vencido casi toda resistencia. Pero a fin de dar notoriedad a nuestro triunfo y, en consecuencia, poder de contagio, en cada ciudad abríamos plaza por medio de conciertos, conferencias y mítines. Amigos espontáneos y vecinos entusiastas preparaban los festejos y congregaban al público. Si mal no recuerdo, fue Aguascalientes la primera capital de Estado en que la declaración de reforma constitucional -- coincidió con nuestra presencia. Y esto dio lugar a festejos sociales lucidos. El gobernador del pequeño Estado era persona culta, desinteresada, generosa. En no pocos casos los gobernadores nos veían con hostilidad, ya porque se sintiesen invadidos en sus funciones, ya porque pretendían aprovechar la reforma para cobrar más dinero del tesoro federal."

Sus trabajos, desvelos y preocupaciones, al igual que sus luchas para destruir o anular mentalidades difíciles o egoístas, quedaron recompensados cuando el 3 de octubre de 1921 el Diario Oficial publicó el siguiente decreto legal:

"Alvaro Obregón, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes, hago saber;

"Que el Congreso de la Unión, se ha servido dirigirme el siguiente Decreto:

"El Congreso de los Estados Unidos Mexicanos decreta:

"Artículo primero: Se establece una Secretaría de Estado, - que se denominará Secretaría de Educación Pública.

"Artículo segundo: Corresponde a la Secretaría de Educación Pública, entre tanto se expide la ley completa de Secretarías de Estado, que asigne definitivamente sus dependencias a dicha Secretaría, lo siguiente:

"Universidad Nacional de México, con todas sus dependencias actuales, más la Escuela Nacional Preparatoria.

"Extensiones Universitarias;

"Direcciones de Educación Primaria y Normal; todas las escuelas oficiales, primarias, secundarias y jardines de niños del Distrito Federal y Territorios, sostenidas por la Federación;

"Escuela Superior de Comercio y Administración;

"Departamento de Bibliotecas y Archivos;

"Departamento Escolar;

"Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena;

"Escuelas e Instituciones docentes que en los sucesivos se - funden con recursos federales;

"Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología;

"Conservatorio Nacional de Música;

"Academias e Institutos de Bellas Artes, que, con recursos de la Federación, se organicen en los Estados Unidos Mexicanos;

"Conservatorios de Música que se creen en los Estados Unidos Mexicanos con fondos federales;

"Museos de Arte e Historia que se establezcan, ya sea en el Distrito Federal o en los Estados, con fondos federales;

"Inspección General de Monumentos Artísticos e Históricos;

"El fondo del Teatro Nacional;

"En general, el fomento de la educación artística del pueblo, por medio de conferencias, conciertos, representaciones teatrales, musicales o de cualquier otro género;

"Academia Nacional de Bellas Artes;

"Talleres Gráficos de la Nación, dependientes del Ejecutivo;

"La propiedad literaria, dramática y artística;

"La exposición de obras de arte y la propaganda cultural por medio del cinematógrafo, y todos los demás medios similares y las representaciones y concursos teatrales, artísticos o culturales en cualquier parte del país;

"Pensionados en el extranjero;

"Artículo tercero: El lugar que ocupará la Secretaría de -

Educación Pública entre las demás Secretarías, será el que definitivamente se fije en la revisión de la Ley de Secretarías de Estado de 25 de diciembre de 1917, la cual queda reformada conforme a las disposiciones de la presente.

"Dado en el Palacio del Poder Ejecutivo Federal, en México, a los 28 días del mes de septiembre de 1921". (3)

6.1. Política Educativa de la S.E.P.

A partir de 1934, las grandes líneas de la modificación ideológica operada en el pueblo de México, quedan consignadas primero, en el Plan sexenal y más tarde, en el Artículo 3o. Constitucional; pero el arranque, el móvil y el valor substitutivo de la reforma hay que atribuirlo a ese estado de emoción colectiva del país, a esa comunión de ideas y de aspiraciones, que tienen por objeto dar a las generaciones que se levantan, la herencia material de nuestras luchas y de nuestras conquistas, tanto como el impulso justificado y la habilidad bastante para operar las transformaciones sucesivas que el bienestar de la patria reclama.

"Uno de los problemas capitales de la actual administración, -ha dicho el señor Lic. Luis Sánchez Pontón, Secretario de Educación Pública-, fué definir la tendencia de la nueva educación terminando de una vez por todas con las dudas que se han hecho surgir, unas veces por incomprensión y otras deliberadamente, en cuanto a los verdaderos propósitos del mandato constitucional, al dar un carácter socialista a la enseñanza que imparte el Estado y a la que organice los particulares, en los tipos y grados expresamente señalados por la Constitución".

(3) Secretaría de Educación Pública
Documentos sobre la Ley Federal de Educación
S.E.P. México 1973
págs. 41-45.

Resulta difícil satisfacer las variadas tendencias que se movían en torno del problema escolar, especialmente de aquellos grupos que se han colocado en posición contraria a la adoptada por el régimen revolucionario; pero cualquiera que fuese la actitud ante la reforma, se hacía evidente la ventaja de uniformar el criterio de autoridades y maestros en torno de las finalidades concretas que deberán perseguir en sus respectivas funciones, y las de señalar normas que regirán en un sector tan importante de sus actividades.

¿ Cómo debe interpretarse la nueva modalidad adoptada por el legislador ? ¿ En qué forma ha de aplicarse dicha tendencia ?

En el fondo , de lo que se trataba era de señalar a la educación pública una finalidad amplia y generosa, tanto por lo que toca a la concepción del Universo y de la vida, como a la organización y actividades peculiares de la escuela, cuya tendencia se funda exclusivamente en los datos de la observación y de la experimentación. Con esta actitud, no se sobreestima el papel de la ciencia, ya que su valor real se halla precisamente en su limitación a los problemas susceptibles de ser comprendidos por la razón en tanto que pueda observarse, experimentarse y reducirse a normas de aplicación práctica.

Lo que caracteriza a cada país, en este proceso, es la táctica empleada en la realización de las finalidades perseguidas, condicionada por el medio, por el desarrollo histórico particular y por la naturaleza de las instituciones existentes. Pero por encima de estas necesarias diferencias, surgirá el firme propósito de transformación del régimen económico actual, de liberación real y definitiva de las masas explotadas, y de creación de una cultura basada en nuevos modos de producción y distribución de la riqueza.

Por eso, al poner en estado de ejecución el contenido del man
dato constitucional en materia educativa, la Secretaría de E
ducación Pública sostuvo como tesis que más tarde adquirió ca
rácter de ley, que la finalidad principal de la educación es
formar hombres armónicamente desarrollados en todas la capa
idades físicas e intelectuales, aptos para:

- a) Intervenir con eficacia en el trabajo que la comunidad efec
túa para conocer, transformar y aprovechar la naturaleza;
- b) Participar permanentemente en el ritmo de la evolución his
tórica del país, contribuyendo al cumplimiento de los postu-
lados de la Revolución Mexicana, esencialmente, en la liqui-
dación de latifundismo y en la creación de una economía pro-
pia, en beneficio de las masas populares;
- c) Propugnar una convivencia social más humana y más justa,
en la que la organización económica se estructure en función
preferente de los intereses generales, haciendo desaparecer
el sistema de explotación del hombre por el hombre.
- d) Consolidar y perfeccionar las instituciones democráticas
y elevar el nivel material y cultural del pueblo. (4)

Anta la necesidad de llevar a cabo una reorganización comple
ta de la educación profesional, que la ponga en armonía con
las necesidades sociales del presente en materia de trabajo
técnico, y que suprima graves males muy generalizados entre
nosotros, que entre nosotros estorban seriamente el progre-
so armónico de la nación, se pensó que los nuevos sistemas
de educación técnica y profesional deberían diferir funda-
mentalmente de los lineamientos de la enseñanza profesional
existentes; En vez de encuadrar las enseñanzas dentro de los
tipos tradicionales de las viejas carreras que son clásicas
en nuestro país, es menester que la organización de los es-
tudios se derive de un examen cuidadoso de las necesidades
de la colectividad en materia de trabajo técnico, lo mismo
respecto a las diversas clases de profesiones que hallan de
crearse, como al volumen de alumnos que para cada una de

ellas quepa admitir en cada región de la República, y lo que es más importante acerca de las condiciones y características que deban reunir los alumnos, para garantía de un adecuado e jercicio profesional futuro.

De esa supeditación lógica de los estudios técnicos y profesionales a las necesidades de la colectividad, se desprende en forma inmediata la conveniencia de planear un sistema de educación superior que abarque en toda su magnitud los intereses nacionales, y no solamente el problema educativo en el Distrito Federal; pues si se quiere corregir el desequilibrio que es secular en el proceso económico y cultural de la República y que se traduce en una funesta concentración de + todos los recursos naturalez , materiales y humanos de la nación en la ciudad de México, es indispensable regular el funcionamiento de los planteles de educación superior en forma que corresponda al crecimiento armónico de la república, es timulándolo a la vez con ayuda importante de la acción cultural. (5)

Se ha procurado organizar el sistema en función del interes y necesidades del alumno, frente a los problemas de la vida en los medios rural y urbano, buscando siempre un sentido de unidad, para que cada ciclo o grado represente diversos momentos de un proceso único, sin desconocer que cada etapa tiene a la vista cuestiones específicas de innegable importancia para la educación.

Así mientras las madres trabajan, los pequeños son atendidos en casa-hogar, en guarderías o en jardines de niños. En la ciudad y el campo, la escuela primaria se modifica en forma radical, pues se parte de la conexión de sus actividades con las de comunidad.

(5) Larroyo Francisco
Pedagogía de la Enseñanza Superior
México 1959
p. 135

También se concibe a la escuela primaria como una institución que tiene por objeto realizar el más alto bien social cumplir con el compromiso de liquidar el, analfabetismo abriendo sus puertas a la población adulta. (6)

6.2 Las Reformas Educativas. La gran alternativa para mejorar el desarrollo de la Educación en México

A fines de la década de los años cincuenta en los Estados Unidos fueron revisados muchos de sus programas nacionales. Su orgullo se encontraba herido profundamente y algunos de sus mitos estaban rotos. Los soviéticos acababan de conseguir ser los primeros en colocar en órbita el primer satélite artificial de la tierra. Los famosos maestros de la tecnología habían sido vencidos, en su propio terreno, por los hombres de la Rusia que los norteamericanos comunes consideraban atrasada, esclavizada y bárbara.

Nuestro vecinos del norte sometieron a un profundo análisis sus programas espaciales y tecnológicos. También examinaron comparativamente sus sistemas educativos. El pueblo norteamericano descubrió que en la Unión Soviética existían, en esa época, 95 mil ingenieros y en los Estados Unidos apenas contaban con 35 mil. En esos días ya era una verdad ampliamente aceptada que un país es más grande y avanzado por sus sabios, científicos y técnicos que por sus negociantes y hombres de dinero.

Los hombres que toman Coca Cola y tiene como héroe a Superman empezaron a comprender que las cosas no marchaban tan bien como se las imaginaban. Lo que en primer lugar pusieron en -

(6) Secretaría de Educación Pública
"La Educación Pública en México"
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1941 Pags. 5 a 10

tela de juicio fueron sus programas educativos y métodos pedagógicos. Los planes de estudio se orientaban hacia la globalización en detrimento de su contenido científico. En muchas de sus instituciones educativas se integraban áreas de conocimientos en torno a objetivos de aprendizaje como los siguientes: la organización de una cita perfecta; la convivencia con el sexo opuesto; lo característico de un enamorado. A su educación le daban un sentido exclusivamente formativo, descuidando la información científica.

Se realizó un profundo debate sobre la enseñanza en los Estados Unidos. El Secretario de Estado para la Educación en ese tiempo, Marion Folsom, después de informar ante el Congreso sobre los contenidos curriculares formativos en las escuelas de diferentes Estados de la Unión, declaró: "Podemos decir que en este capítulo somos la nación más atrasada del mundo", Pero se reformó la educación en ese país donde hay una rectoría de la clase dominante sobre la vida nacional, poco declarativa pero muy real. La enseñanza globalizada fue abandonada y se buscaron métodos pedagógicos más modernos.

En nuestro país hace más de 20 años se empezó a hablar con insistencia de la crisis de la educación. Se argumentaba que era necesario realizar una profunda reforma educativa. El Presidente de la República en aquella época recogió esa demanda. La Secretaría de Educación Pública tomó en sus manos la tarea de reformar la educación.

Se implementó primero la reforma de los planes y programas de estudio de la educación primaria. Posteriormente, en el año de 1974, se promovió la reforma a los planes y programas de estudio de la educación secundaria para establecer la enseñanza por áreas. En lugar de la enseñanza del civismo, la historia y la geografía se estableció el área de ciencias sociales. Y en lugar de la física, la química y la biología

se estableció el área de ciencias naturales.

La reforma no logró despertar en su favor un consenso respetable. Los críticos afirmaron que la metodología chatarra - de los Estados Unidos estaba siendo transplantada a nuestro país con la modalidad de la integración programática por áreas de conocimientos.

La sustitución de las asignaturas por áreas provocó una oposición generalizada en el magisterio de las escuelas secundarias. Pero era necesario imponer la reforma educativa. Para atenuar la oposición se dictó un fallo salomónico: Que en cada escuela decidan si adoptan experimentalmente el programa por áreas o siguen con el de asignaturas. Así se estableció una dualidad en los planes de estudio de las secundarias que no se ha logrado superar. En la educación secundaria operan programas diferentes: por asignaturas en una parte de las secundarias y por áreas en la otra parte.

Han pasado más de 10 años desde que se estableció aquella reforma educativa y todavía se sigue hablando de la crisis de la educación como hace más de 20 años. Los padres de familia, los educadores y las autoridades educativas del más alto nivel han coincidido en señalar que "hay una crisis en la educación, una crisis extensa, profunda y persistente... y permeando todo este desolador panorama, una baja calidad educativa, desde primaria hasta los estudios superiores".

En las escuelas primarias y en las secundarias, fundamentales por sus propósitos formativos, no se enseña apropiadamente la Historia de México. Dentro de los programas por áreas, en la de ciencias sociales se le dedica poca atención a la historia patria. Se le enseña en forma fragmentada y sin una adecuada sistematización lógica. No se destacan los hechos fundamentales de nuestra consolidación como nación. Tampoco se forma

en el alumno la sustancia ética ciudadana.

En esta época de revolución científica y tecnológica, en todos los países del mundo se realiza una profunda revisión de los programas educativos y de investigación científica y tecnológica. Hoy la cultura auténtica tiene una base científica. Pero la enseñanza de las ciencias es muy deficiente en nuestras escuelas de educación básica.

Algunos críticos de la educación han señalado que se colocaron enemigos de México, en la confusión de aquella reforma educativa que se formulo a espaldas de los maestros y se aplicó por medio de maniobras burocráticas. Entre los maestros hay demasiada desconfianza en las reformas. Les han llegado rumores de que en esas reformas intervinieron extranjeros que desconocen nuestra realidad histórica y geográfica y no entienden las aspiraciones nacionales.

Las reformas que se promovieron en épocas pasadas provocaron diversas sospechas porque no se legitimaron en un verdadero consenso, cuando menos del magisterio.

Hoy se habla de crisis de la educación; pero ya no se propone una simple reforma para superarla. Se trata de realizar una revolución educativa, con la participación de todos los mexicanos, pero especialmente de los maestros. El propósito es sustituir las estructuras caducas y perniciosas por otras que responden mejor a nuestras necesidades de hoy.

Revolucionar a la educación no es un problema sencillo ni pequeño; pero es necesario llevar adelante este movimiento con la voluntad favorable de la comunidad nacional. Los promotores principales de este movimiento deben ser los maestros. Si el magisterio no concurre a la revolución educativa, se puede dar en el país una "contrarrevolución educativa, que intentaría volver las cosas atrás, retroacer los hechos y se-

pultar la ideología que nos guía".

Hoy el problema fundamental de la educación es el de revisarla a fondo para elevar sus niveles de calidad. Se trata de corregir para ir hacia delante y no para regresar a fin de crear una situación a la de hace 12 años. Ello es imposible, las ruedas del tiempo no marchan para atrás.

El Presidente Miguel de la Madrid nos convocó a los mexicanos a realizar una revolución para renovar en forma completa y profunda la educación mexicana. Y ha aclarado que "renovar supone efectuar cambios en los programas; en los métodos e instrumentos usados en el proceso de enseñanza aprendizaje; en la estructura de sistemas y ciclos de estudio en las poblaciones atendidas; en las escuelas; en el tipo de profesiones e instructores y en los mecanismos de administración y organización".

Los contenidos y los métodos educativos, como toda teoría pedagógica, deben sustentarse sólidamente en un triple fundamento: filosófico, sociológico y psicológico. Se debe tener una visión integrada del mundo y de la vida; se debe tener una concepción clara de la historia, el Estado, la sociedad y el proyecto de desarrollo social; se debe considerar la sistematización científica de los conocimientos y se debe atender los fenómenos fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje.

Es necesario transformar las estructuras programáticas y metodológicas a fin de que los alumnos de nuestras escuelas estudien a su propio país, para que descubran los secretos de su historia y de su naturaleza y para que entiendan y dominen las leyes de nuestro desarrollo económico y político. Se debe mostrar a la niñez y a la juventud de México,

la cara limpia y dramática de nuestra historia.

Es necesario educar a los niños y jóvenes mexicanos en el culto a nuestro pasado. En la Historia de México hay un venero inagotable de experiencias que las nuevas generaciones deben recoger y hacer suyo. Es un tesoro inapreciable que forma parte de la herencia social que se ha de transmitir al nuevo ciudadano para vincularlo a las tareas de fortalecer la soberanía patria y defender la dignidad nacional. (7)

6.3 Importancia Social de la S.E.P. como regulador de la educación básica:

a) Educación preescolar Sistema Educativo

Se ha procurado organizar el sistema en función del interés y necesidades de los alumnos, frente a los problemas de la vida, en los medios rural y urbano, buscando siempre un sentido de unidad, para que cada ciclo o grado represente diversos momentos de un proceso único, sin desconocer que cada etapa tiene a la vista cuestiones específicas de innegable importancia para la educación.

El jardín de niños se conecta con el hogar y tiende a completarlo, creando un ambiente propicio para encauzar la educación del pequeño en su segunda infancia.

El pla educativo corresponde a los años cuarto, quinto y sexto de su edad mental de los pequeños, induciéndolos a jugar, cantar, bailar, conversar; construir, pintar, representar, cultivar, plantar, cuidar, animales, excursionar y descansar, todo en un ambiente tan natural como es posible y bajo una dirección científica.

(7) Revista del S.N.T.E.
"22 de Septiembre"
México, Junio de 1986
p.16

Dentro de esta fecunda etapa de la Revolución Mexicana, el jardín de niños, antes privativo de las clases acomodadas y privilegio de las grandes ciudades, extiende sus beneficios a los hijos de los obreros y de los campesinos, indios o mestizos. Para éstos se fundaron numerosos jardines de niños en pequeñas comunidades rurales. (8)

b) Educación primaria
Sistema Educativo

Al iniciarse la etapa constructiva de la revolución, cuyos ideales fundamentales cristalizaron en los artículos 27 y 123 de nuestra Ley Suprema, el servicio de la educación popular, antes instituido para servir a las minorías privilegiadas dentro de los conceptos del liberalismo clásico, toma nuevos derroteros para asegurar las conquistas revolucionarias y señalar metas cada vez más avanzadas del movimiento social.

El maestro primario que trabaja en la fábrica o en el corazón de paupérrima comunidad campesina, hace sentir la honda tragedia del trabajador que agota sus energías en la producción de riqueza que no la tiene y le pertenece, ni siquiera en mínima parte necesaria para cubrir sus más apremiantes necesidades.

No conforme con ser sólo un vocero, el maestro organiza los primeros sindicatos de obreros y las incipientes ligas campesinas, para obtener, en forma positiva, el cumplimiento de las promesas de la Revolución.

Es la escuela primaria, por su contacto con el hombre de trabajo, la que, con un sentido humano de su responsabilidad, va poniendo las bases de la redención de las masas trabajadoras.

(8) Secretaría de Educación Pública
La Educación Pública en México
S.E.P. México 1974
Págs. 17-18

Su esfuerzo se dirige a la integración del ejido, a la creación del salario mínimo, a la formación del crédito industrial y agrícola, a la humanización del trabajo en la fábrica, a la protección de la salud del asalariado y a otros muchos aspectos de la vida económica y social de la comunidad.

Congruente con el programa que a sí misma se marcó, la Reforma Escolar fué planteada de abajo hacia arriba, de la periferia al centro, de pequeño, poblado a la ciudad, definiendo como campo de acción la comunidad, para ejercer simultáneamente su esfuerzo transformador en el niño, en el joven y en el adulto, no considerados como individuos extraños entre sí, sino como miembros de la unidad vital; en cuyo progreso tiene su asiento la verdadera prosperidad nacional.

Por la naturaleza del medio en que actúa, la escuela primaria es rural o urbana.

La escuela rural dirige sus esfuerzos a los sectores indígenas y mestizos de la población rural mexicana.(9)

La educación primaria se desenvuelve en tres ciclos, con dos grados cada uno; pero los programas de actividades, aun cuando uniformes en sus principios normativos, contienen diferencias relacionadas con el medio en que la escuela actúa. Así en los planteles rurales el jardín, la hortaliza, el cultivo intensivo, la cría de animales, las industrias agropecuarias y los oficios rurales, forman el centro preferente de las actividades escolares, en tanto que en el medio urbano son el taller y la práctica industrial. El artículo 123 tiene como campo de observación, investigación y trabajo, la industria correspondiente. La escuela nocturna se relaciona con las actividades a que los adultos se dedican.

Desterrado de la escuela primaria el sistema anticuado de -

enseñanza por materias, se introdujo el de globalización, fundado en principios científicos.

Se dedica atención esmerada al arreglo de las formas destinadas a la investigación del aprovechamiento de los alumnos, en las diversas fases de los períodos educativos, a fin de precisar las fallas del trabajo docente para mejorarlo en beneficio de los educandos.

Con fines recreativos y de estudio, todas las escuelas practican excursiones periódicas.

Para coronar el esfuerzo realizado por maestros y alumnos, al terminar el año lectivo cada escuela verifica exposiciones de trabajos y actividades, muchas veces con la participación provechosa de las propias comunidades.

La Escuela Primaria en el Distrito Federal comprende seis grados, siendo seis años la edad mínima de ingreso a ella.

Cada grado escolar es atendido por un maestro y un gran número de escuelas colaboran con los profesores llamados especiales, que enfocan sus actividades en la enseñanza del dibujo, del canto y de los ejercicios físicos.

Dirigiendo y coordinando las actividades escolares, hay un Director; y en los establecimientos donde la existencia de alumnos lo requiere, hay Secretario y empleados administrativos.

Además, las escuelas se organizan según las características de su población, en zonas y sectores.

Para los alumnos mayores de 14 años existen escuelas Noctur-

nas, a las que el mayor contingente de asistencia lo dá la clase obrera.

A pesar de que en los últimos años se ha aumentado el número de escuelas, los edificios existentes no dan capacidad para la inscripción cada vez creciente de alumnos; por lo que se ha tenido que adoptar un sistema económico de trabajo, funcionando en el mismo local un turno por la mañana y otro por la tarde, con distinto personal. El actual presupuesto de Educación comprende la construcción de edificios apropiados, con lo que se espera solucionar el problema.

El año escolar comprende los meses de septiembre a junio.

La semana escolar es de cinco días y los horarios varían según el grado escolar, correspondiendo cuatro horas diarias - al primero y al segundo grados; cuatro horas y media al tercero y al cuarto y cinco al quinto y sexto grados. No hay horarios rígidos para las actividades, sino flexibles, sujetos al interés que ellas despierten en los educandos y a los principios de la higiene del trabajo escolar.

Se reconoce y garantiza a los particulares el derecho de fundar escuelas pero bajo el estricto control del Gobierno, para que los finalidades y realización de ella sean las mismas.

La Escuela sigue un ritmo paralelo a la vida; estudia y conoce a fondo el carácter y tendencias de las instituciones sociales y extrae de ellas los materiales necesarios, haciendo de sus técnicas los resortes apropiados para que los educandos al salir de las aulas se basten a sí mismos.

La Educación Primaria está sujeta a Programas formulados por

la Secretaría de Educación Pública, con un contenido científico en relación con las leyes psicológicas del aprendizaje.

Es un propósito fundamental la socialización de los niños, - llevando cada uno elementos bastantes para saber fundirse en la colectividad, y hacer de ella una fuente de bienestar y de paz. La misión educativa en el presente, es un caso social; busca las diferencias individuales y también los puntos de identidad y contacto, para armonizarlos.

Por lo tanto, las técnicas o procedimientos se dirigen a conjuntos. No es la unidad escolar de trabajo el alumno, por más que no pierda su significado como elemento; es el equipo de acción, la reunión de grupos de trabajo desarrollando una labor conjunta y solidaria, para reunir esfuerzos en un resultado común que no corresponda a nadie en particular, sino a todos en conjunto.

La labor educativa es un problema muy complejo, y para tener éxito es indispensable que todos los factores sociales se conjuguen y armonicen, conectándose eficazmente con los nuevos derroteros de la Escuela.

c) Educación Secundaria Sistema Educativo

La escuela secundaria sirve para aumentar la cultura y definir la vocación de los adolescentes, además de entregarse a funciones trascendentales dentro de la vida social. Dotada de talleres, de laboratorios y de campos de cultivo, los jóvenes se preparan en ella, en estrecha relación con sus ten dencias y aptitudes naturales; consta el ciclo escolar de tres años. (10)

(10) Secretaría de Educación Pública
"La Educación Pública en México"
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1941. Págs. 17 a 27

PRINCIPALES ORGANISMOS DE EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO

7.1 Importancia de estos organismos en la impartición de Educación Superior

La importancia de estos organismos, es porque tiene efecto la culminación de la cultura académica. Dentro de ellos la cultura general, soporte de los estudios del bachillerato, se especifica cada vez. Las ciencias naturales van adquiriendo creciente autonomía pedagógica y de investigación: los dominios de la matemática, de la física, de la química, etc, afirman su ostensible independencia. Hay más: en el seno de cada una de estas disciplinas la especificación del saber sufre nuevos cortes: aparecen dentro de la física los especialistas en óptica, termodinámica, acústica, etc.

Lo propio ocurre en la esfera de humanidades. Es aquí y no en la escuela de bachilleres, como suele hacerse, donde ha de aparecer la orgánica escisión de la historia con vistas a las diversas provincias de la cultura: historia del arte, de la literatura, del derecho, de la ciencia de la religión, de la economía, de la lengua, etc. La síntesis panorámica, de conjunto que suministra la segunda enseñanza, constituye el fondo común de esta ramificación progresiva.

Asimismo, la filosofía puede moverse ahora sobre tierra firme. Partiendo de una formación académica general, es posible acometer, con idóneos recursos, el tema de la esencia y límites del conocimiento; el concepto y sentido de la historia; el problema de la substancia y especies de los valores morales, de los valores estéticos, de los valores religiosos etc.

Mas la creciente especificación del saber adquirido, la particularización cada vez más profunda de las verdades, conquistadas, empuja, por necesidad, a la facna investigadora

a la fase del descubrimiento científico. La cultura propiamente universitaria y la investigación strictu sensu se encuentran en el mismo camino. Sin duda alguna, ambas vertientes de la topografía universitaria, hacen necesaria una correlativa división del trabajo (centros de enseñanza e institutos de investigación), pero constituyen dos funciones inseparables, y los organismos de educación superior es el lugar común de ellas. Estos organismos son la cima y montañar de la cultura académica.

Concebidos así estos organismos, ya puede comprenderse su modular tarea en el organismo social a que pertenece, del que se nutre y acrecenta. La educación superior, así, es un servicio público; lo que no quiere decir que sea necesariamente estatal, ya que lo público no se agota en la vida del Estado. Ante todo salta a los ojos que su peculiar servicio reside en preparar los agentes sociales que han menester de la cultura académica para realizar su cometido, esto es, la formación de cierto tipo de profesionales. Bajo este último vocablo convendría subrayarlo no se entienda tan sólo lo que de continuo se designa con el nombre de "profesionismo liberal" (abogacía, medicina, ingeniería, etc). Hay una peculiar profesión académica, si bien asequible a lo menos, pero que la vida del espíritu exige: la vida de los investigadores.

Ahora bien, tanto la tarea propiamente educativa como la función rigurosamente creadora de la educación superior traen aparejadas otras condiciones esenciales de ella, a saber, la de una exacta y fiel conservación de la alta cultura y la de promover una conciencia cívica de servicio. Mas la cultura, sobre todo en su producción científica, es una obra en colaboración. La ciencia pura y la tecnología tienen una resonancia supranacional, y las instituciones de enseñanza superior, consecuentemente, se internacionalizan cada vez más. El mun-

do actual, es de sobre complejo, para que pueda abandonarse a la inspiración de los individuos; la cantidad y el costo de todo hace utópico el confiar en lo que, por otra parte, es irrevocable: la iniciativa individual. Sin instituciones el diálogo internacional es quimérico. Pero cabe preguntar hasta qué punto el diálogo que la institución juzga y decide es real y no ficticio, hasta qué punto se consiguen por estas vías presencia reales y no espectrales alucinaciones. En todo caso, esta internacional proyección de las universidades ha llegado a ser un ingrediente de su estructura misma.

Las esenciales funciones de la educación superior son, en suma, las siguientes:

- 1) Conservar y transmitir fielmente los auténticos bienes de la cultura y del saber.
- 2) La preparación de profesionales y su habilitación para el ejercicio público.
- 3) La investigación científica y la formación de investigadores
- 4) Promover la conciencia conativa de los grandes problemas nacionales, creando a poco tiempo una voluntad ética de servicio.
- 5) Vincularse a la vida internacional del saber, recibiendo, aportando y asumiendo una actitud de crítica. (1)

7.2 Universidad Nacional Autónoma de México

A manera de pasado y de antecedente remoto de la U.N.A.M. ,

- (1) Larroyo Francisco
"Pedagogía de la Enseñanza Superior"
Ed. U.N.A.M. México 1959 Pags. 23 a 26

debemos mencionar la Real Y Pontificia Universidad de la Nueva España, cuya creación fue ordenada por Felipe II, en cédula real de 21 de septiembre de 1551, a instancias de Fray Bartolomé de las Casas, el célebre protector de los indios y benemérito por mil títulos, que jamás podran opacar las malévolas aseveraciones de Menéndez Pidal. Tal es el punto de partida de la cultura colonial.

En el México Independiente se inició el cambio educativo al implantarse el positivismo en la era juarista, a través de la Ley Orgánica de la Instrucción pública de 2 de diciembre de 1867 y su complementaria de 1869.

La Universidad Nacional de México fue creada por Ley de 26 de mayo de 1910 y se compone de cuatro preceptos que la definen e integran como institución de alta cultura:

Art. 1o. Se instituye, con el nombre de Universidad Nacional de México, un cuerpo docente cuyo objeto primordial será reglizar en sus elementos superiores la obra de la Educación Nacional.

Art. 2o. La Universidad quedará constituida con y por la reunión de las Escuelas Nacionales Preparatorias, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes (en lo que concierne a la enseñanza de la arquitectura) y de altos estudios.

El gobierno federal podrá poner bajo la dependencia de la Universidad otros intitutos superiores, y dependerán también de la misma los que ésta funde con sus recursos propios, previa aprobación del Ejecutivo, o aquéllos cuya incorporación acepte, mediante los registros especificados en el reglamente

Art. 3o. El Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes será el Jefe de la Universidad; el Gobierno de ésta quedará, además, a cargo de un Rector Y un Consejo Universitario.

Art. 4o. El Rector de la Universidad será nombrado por el Presidente de la Republica; durará en su cargo tres años; pero podrá renovarse su nombramiento para uno o varios trienios. Disfrutará el sueldo que le asignen los presupuestos será sustituido en sus faltas temporales por el Decano de los Directores de las Escuelas Universitarias, y a su cargo será incompatible con el Director o profesor de alguna de éstas.

Una huelga de estudiantes en el año de 1929 en contra del Rector; Lic. Antonio Castro Leal, encabezada por los distinguidos jóvenes: Alejandro Gómez Arias, Ricardo Garcia Villalobos, Arcadio D. Guevara, Flavio Nava, Luis F. Martinez, Jose Montalván, etc, origina un movimiento de repercusión nacional, y como consecuencia de la huelga surgió la Universidad Nacional Autónoma de México, cuya autonomía promoviera el Presidente de la Republica, Lic. Emilio Portes Gil, autor de la idea magnífica de la Ciudad Universitaria. Consiguientemente, por Ley de 22 de Julio de 1929, el Congreso de los Estados Unidos Mexicanos faculto al Ejecutivo de la Unión para expedir una nueva Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México. (2)

Actualmente la Universidad Nacional es una de las instituciones centrales de nuestra sociedad. Lo que acontece en la Casa de Estudio, ya sea bueno o malo repercute en la sociedad a la que nos debemos. La práctica de la docencia de la investigación, del desarrollo tecnológico y de la difusión de la cultura, en el ejercicio responsable de la

(2) Trueba Urbina Alberto

"Nuevo Derecho del Trabajo"

Ed. Porrúa, S. A. México 1980 Pags. 81 a 583

autonomía universitaria, nos convierte en factor de movilidad y de cambio social, en pilar fundamental de la conciencia crítica de nuestro país. La pluralidad de opiniones y la libertad de crítica que se fomentan en nuestra Universidad, son parte esencial de la vida política racional y civilizada de México.

Parte de la fortaleza de nuestra Institución se encuentra en su autoridad moral e intelectual, en el talento de sus profesores e investigadores, en el impulso de sus estudiantes, en su compromiso con México.

La libertad de cátedra y de investigación es una realidad - en casi todas las dependencias de nuestra Universidad. En esos principios se basa la labor de la Institución. El profesor o investigador, dentro de los programas y los planes - institucionales, tiene amplia libertad para su quehacer académico; expresa y discute sus pensamientos sin que exista la imposición de una línea ideológica. En la Universidad existen y se discuten todas las ideologías. Es una Institución de la libertad, para la libertad y por la libertad.

En nuestra Universidad contamos con la infraestructura de investigación más importante del país. Varios de los institutos y centros de esta Universidad son de excelencia académica reconocida internacionalmente y compiten con los mejores del mundo. En ellos se han realizado investigaciones cuyos resultados son apreciados en muchas partes y se aplican en diversos países.

En la docencia, varias de nuestras carreras han formado y continúan formando a los mejores profesionistas del país, cuyo trabajo repercute socialmente en bien de éste. En múltiples disciplinas tenemos el nivel académico más alto de México.

La Universidad es depositaria de importantes obras y colecciones

nacionales que cuidamos y acrecentamos con esmero.

En la Universidad se crea y recrea la cultura nacional. Varios de sus institutos y centros de humanidades hacen esfuerzos por conocer y enriquecer nuestra historia, nuestro arte y nuestro idioma. Nuestra Institución es una de las casas editoriales más importantes de lengua castellana, en buena parte como resultado de la labor de su personal académico.

La Universidad no sólo otorga una educación formal, sino que también proporciona una visión de la sociedad mexicana, que por su complejidad y riqueza, puede pasar inadvertida a los ojos de alumnos de algunas instituciones de enseñanza superior, donde sólo se tiene una percepción simplista de la realidad social.

La Universidad creó y ha venido fomentando la existencia del personal académico de carrera, lo que redundo en el mejor desempeño de sus funciones, y otorga a miles de personas la oportunidad de dedicarse únicamente a la labor académica como consecuencia de una vocación. En esta forma, la Universidad permite a un grupo numeroso de su personal profesionalizarse en la docencia y en la investigación, para profundizar en sus conocimientos y alcanzar mejores niveles académicos que benefician a la Institución como un todo.

Muchos de los mexicanos más ilustres y que representan nuestra ciencia, nuestro pensamiento y nuestras artes han formado y forman parte del personal académico de la Institución.

La Universidad cuenta con los acervos bibliográficos y hermerográficos y con los equipos de laboratorio más importantes del país, recursos que facilitan la labor académica y garantizan su consecuente nivel.

Existe en la Casa de Estudios un clima universitario que se crea de la conjunción de los elementos señalados, y que permite se viva la Universidad.

La Universidad, en su carácter Nacional, forma recursos humanos para otras instituciones de educación superior del país. Así, a partir de nuestro personal académico se han creado nuevas e importantes instituciones de educación e investigación y se mantienen relaciones de colaboración con casi todas las universidades e instituciones mexicanas de educación superior y de investigación.

La Universidad se viene transformando continuamente para dar respuesta a necesidades del país. En la década de los setenta, su población estudiantil creció mucho porque en ese momento así lo requirió México. Es una Institución estrechamente ligada a la vida del país y trata de ser cada día más propositiva, más participativa, protagonista y anticipante de los cambios que están por venir. Por eso es una Institución que interesa a los mexicanos, que siempre están atentos a lo que acontece en ella.

Ahora bien, como en cualquier institución compleja conviven con nuestra fortaleza, de la cual sólo recordé algunos de los aspectos sobresalientes, un sinnúmero de problemas relacionados entre sí. Me voy a referir a nuestras debilidades más importantes, aquellas que nos impiden cumplir cabalmente nuestros objetivos. La Universidad no desea ni puede ocultar sus problemas. Lo he dicho, lo seguiré diciendo y reiterando: exponemos con claridad nuestros problemas porque queremos resolverlos, porque existen en nosotros voluntad para superarlos, porque no queremos que en el año 2000 se vaya a decir: "qué bien estaba la Universidad en 1986", como consecuencia de que se haya debilitado a causa de que no supimos resolver

a tiempo sus problemas. (3)

7.3 Instituto Politécnico Nacional

A partir de 1935, se inició firmemente un plan de transformación de las actividades que se habían venido desarrollando con anterioridad, lo que dió ocasión para reorganizar el sistema escolar de educación técnica, según las experiencias obtenidas y, principalmente, para unificar la preparación de las carreras técnicas industriales, según las necesidades del país.

La enseñanza prevocacional, en sus aspectos teórico y práctico, tiene por objeto precisar con la mayor exactitud posible, las actitudes de los alumnos para guiarlos hacia el oficio o profesión que más convenga a sus propios intereses y a los de la comunidad.

Colocado el alumno frente a una serie de estímulos que lo obligan a reaccionar, se conoce el comportamiento ante ellos, se determinan las actividades ante las cuales responde con mayor entusiasmo y eficacia, y es posible deducir en esta forma la carrera u oficio a que más le convenga dedicarse.

La enseñanza Vocacional sirve de enlace entre las escuelas prevocacionales y profesionales. Por tanto, debe reforzar la información obtenida a través de los cursos prevocacionales, con la tendencia de precisar ya la inclinación del alumno, y de prepararlo para los estudios profesionales de la carrera elegida.

Ante la necesidad de formar especialistas en las distintas

- (3) Carpizo Jorge
" Fortaleza Y Devilidad de la Universidad Nacional
Autónoma de México "
México 1986.

ramas de la investigación científica y técnica, mediante una explotación racional y metódica de nuestra riqueza potencial, culmina la organización del Instituto Politécnico Nacional, con la enseñanza técnica-superior y la post-profesional.

Como consecuencia del sistema establecido, en el que se persigue como finalidad capacitar al estudiante en algún grado, de acuerdo con sus aptitudes, se ha llegado a suprimir prácticamente a los fracasados, ya que el alumno se da cuenta de que si no tiene capacidad suficiente para cursar los estudios profesionales, con un poco de esfuerzo de su parte, se gradúa como "cabo" o maestro. (4)

7.4 Universidad Pedagógica Nacional

Considerando que el Estado debe concurrir a la educación a nivel nacional bajo la orientación de los principios doctrinarios del artículo tercero constitucional;

Que la actividad de gobierno de la república parte de una concepción unitaria de los asuntos económicos y sociales y que, dentro de estos últimos, los relativos a la educación representan una preocupación relevante;

Que la educación constituye un factor determinante para el desarrollo nacional;

Que la evolución del sistema educativo es no sólo necesaria sino indispensable para contribuir a la conformación del individuo de la sociedad y de un sistema social y económico más participativo, más libre y justo;

Que el Estado debe promover y vigilar la formación de profesionales de la educación, y

Que la creación de la Universidad Pedagógica Nacional tiene por finalidad prestar, desarrollar servicios educativos

(4) Secretaría de Educación Pública
" La Educación Pública en México "
Ed. S.E.P. México 1941 Pags. 67 a 69

de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país.

Las funciones que realizará la Universidad Pedagógica Nacional deberán guardar entre sí relación permanente de armonía y equilibrio, de conformidad con los objetivos y metas de la planeación educativa nacional, y serán las siguientes;

- I.- Docencia de tipo superior;
- II.- Investigación científica en materia educativa y disciplinas afines, y
- III.- Difusión de conocimientos relacionados con la educación y cultura general.

Para ingresar a la licenciatura en la U.P.N. será necesario haber terminado satisfactoriamente los estudios de educación normal o el bachillerato. Para acreditarla, la U.P.N. expedirá constancias y certificados de estudios y otorgará diplomas, títulos profesionales y grados académicos a quienes cumplan los requisitos establecidos por la institución y por las disposiciones aplicables en materia de educación y ejercicio profesional.

Para su funcionamiento, la U.P.N. contará con los recursos que le asigne el Gobierno Federal en el presupuesto de la S.E.P.

La universidad podrá recibir, conforme a las disposiciones legales aplicables, ingresos que deriven de los convenios únicos de coordinación que se celebren con las entidades federativas, de los servicios que preste la institución y de otras fuentes u organizaciones que deseen apoyar sus actividades.

El titular de la S.E.P. vigilará el cumplimiento de los ter-

minos de este decreto y establecerá las modalidades académicas y de organización que requiera el desarrollo de la U.P.N., resolviendo además sobre aquellas otras que al respecto le proponga la propia Universidad.

El secretario de Educación Pública, cuando lo estime conveniente, propondrá al Ejecutivo Federal el establecimiento de instituciones similares a la U.P.N. y vinculadas con la misma, para atender las necesidades de servicios educativos en regiones determinadas del país. (5)

Organización de la Universidad Pedagógica Nacional

I.- El Rector;

II.- Consejo Académico;

III.- Secretario Académico;

IV.- Secretario Administrativo;

V.- Consejo Técnico;

VI.- Jefes de Área Académica.

(5) Lopez Portillo Jose (decreto)
Diario Oficial de la Federación
México D,F. 25 de Agosto de 1978.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

PRIMERA.- La Educación, como nos hemos dado cuenta, a través de la historia, tanto en Europa como en México ha sido una Educación de tipo Clasiata, es decir, las clases que gozan de una mejor posición socio-económica tienen la opción de obtener una mejor Educación.

SEGUNDA.- Generalmente, el Estado siempre ha tenido el control de la Educación.

TERCERA.- Un país entre más culto sea, sera más libre, es por eso qué el Estado limitó la Libertad de Enseñanza.

CUARTA.- Por eso, la Educación es un medio de control Político, ya que para su subsistencia, el Estado debe vincular en la mente de las generaciones determinados principios, cuya realización efectiva debe consolidar las bases Jurídicas y Sociales, sobre las que descansa la organización estatal. Porque sino peligra la estabilidad Política, Jurídica, Económica, y Social, ya que puede haber desunión y relajamiento de la solidaridad nacional.

QUINTA.- Estoy conciente que el Estado tiene el control de la Educación, para cuidar la paz y la estabilidad social, pero la gente que elabore los planes y programas de estudio debe de estar conciente de la realidad nacional.

SEXTA.- El estudio del artículo tercero constitucional lo hemos colocado con toda intención, en un lugar aparte, debido a que, no obstante estar comprendido dentro del capítulo denominado "De Garantías Individuales"; Propiamente no contiene ningún Derecho Público Subjetivo en los términos asentados con anterioridad, en realidad el artículo tercero constitucional debe estar incluido en la Ley Su-

prema a título de Prevención General, como acontece verbi-gracia con el artículo 130, y si actualmente permanece inserto dentro del capítulo de Garantías Individuales es por un resabio histórico, pues efectivamente bajo la Constitución de 57 y la del 17, hasta antes de la reforma de diciembre de 1934, tal precepto contenía un derecho público individual al consignar la libertad de enseñanza.

SEPTIMA.- La Educación socialista de la que habla el artículo tercero de la Constitución de 1917, no implica la impregnación en la mente de los educandos de ideas disolventes en materia social, basadas en la crítica insensata del capital, en la propagación del odio hacia a los detentadores del poder y la riqueza, sino la interpretación que se le debe de dar es, que pugna por forjar en el niño y en el joven educando un espíritu de solidaridad hacia la sociedad, de civismo para con la patria ; Y de acuerdo a mi opinión no tuvo razón de ser la reforma del 46, en lo concerniente a la educación socialista.

OCTAVA.- La fracción I del artículo tercero constitucional dice: Garantizada por el artículo 24, la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación, se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Vemos que dicho artículo es terminante por lo que se refiere a la libertad de creencias que se encuentra garantizada por el artículo 24 Constitucional. En efecto el Estado considera como un derecho natural la manifestación de nuestros sentimientos hacia un objeto, esta posibilidad de expresar los nuestros sentimientos interiores, recibe el nombre de libertad de creencias.

El Estado la ampara y la protege estableciendo sobre ella un orden jurídico, debidamente reglamentado, co el propósito de hacer llegar hasta todos este derecho natural , tal fenómeno acontece con el artículo 24 de nuestra Constitución y la fracción I del artículo tercero.

Lo que se hace en esta fracción citada es respetar en todas sus partes el contenido del artículo 24 Constitucional dicha fracción no mutila las creencias religiosas, ante - bien, las respeta, no ataca el contenido del artículo sexto Constitucional en lo referente a la manifestación de las ideas, ni el septimo de dicha Constitución en cuanto estatuye la libertad de escribir y de publicar escritos sobre cualquier materia; lo único que hace es, no coarctar a la educación en un sistema, instrumento o conducto de tales libertades.

NOVENA.- La distribución equitativa de las oportunidades educativas no puede seguirse confundiendo con la simple gratuidad de la enseñanza.

DECIMA.- Debe de haber una distribución equitativa de las oportunidades educativas, entre todos los grupos sociales, y en favor particularmente de los más necesitados (Obrero, y Campesino).

DECIMO PRIMERA.- La igualdad educativa debe significar, además equidad, en el acceso, retención, promoción, aprovechamiento, y sobre todo, en el reconocimiento de la educación cursada, ante la sociedad mas amplia.

DECIMO SEGUNDA.- Se debe de promover la educación técnica, ya que el país en base a su desarrollo que ha mostrado en los últimos años así lo requiere

DECIMO TERCERA.- La Universidad Nacional Autónoma de México, a pesar de las constantes críticas y problemas es

el organismo que imparte educación superior mas importante, pero no solo de México sino de America Latina, por su funcion social que es la de formar los futuros profesionistas, científicos e investigadores de México, por eso estoy de acuerdo con las Nuevas Reformas propuestas por el Doctor. Jorge Carpizo Rector de la U.N.A.M. , para mejorar el nivel academico y docente y administrativo de la misma para beneficio no solo del estudiante, sino del país.

BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA

- 1.- Azuara Pérez Leandro
Sociología
Ed. Porrúa, S. A.
- 2.- Magalovi Duarte Ignacio
Educadores del Mundo
Ed. Costa - Amic. Editoras, S. A.
- 3.- Ponce Anibal
Educación y Lucha de Clases
Ed. Publicaciones Didácticas y Culturales
- 4.- Velazquez Sánchez José de Jesús
Vademécum "Del Maestro de Escuela Primaria"
Ed. Porrúa, S. A.
- 5.- Illich Ivan
En América Latina ¿Para qué sirve la Escuela?
Ed. Búsqueda
- 6.- Teóculo Guzmán José
Alternativas para la Educación en México
Ed. Gernira
- 7.- Acevedo Fernando
Sociología de la Educación
- 8.- P. W. Musgrave
Sociología de la Educación
- 9.- De Azevedo Fernando
Sociología de la Educación
Ed. Fondo de Cultura Económica
México, D. F. 1981

- 10.- Mannheim Karl
Introducción a la Sociología de la Educación
Revista de Pensamiento Privado
Madrid 1966
- 11.- García Pelayo Ramon y Gros
Pequeño Larousse
Ed. Noguer
México 1972
- 12.- Elias Ballesteros Emilia
Ciencia de la Educación
Ed. Patria
México 1983
- 13.- Villalpando José Manuel
Filosofía de la Educación
Ed. Porrúa, S. A.
México 1981
- 14.- Millan R. José
Compendio de Historia Universal
Ed. Kapelusz
Argentina 1957
- 15.- Sierra Justo
Historia de la Antigüedad
Ed. U. N. A. M.
México 1948
- 16.- Campillo Cuauhtli Héctor
Manual de Historia de la Educación
Ed. Fernandez Editores, S. A.
México 1966
- 17.- Larroyo Francisco
Historia General de la Pedagogía
Ed. Porrúa, S. A.
México 1957

- 18.- Chávez Ezequiel Adcoadato
Educación en México en la época Precolombiana
Ed. Jus
México 1958
- 19.- Robles Martha
Educación y Sociedad en la Historia de México
Ed. Siglo XXI
México 1979
- 20.- Carpizo Jorge
La Constitución Mexicana 1917
Ed. U. N. A. M.
México 1979
- 21.- Burgos Orihuela Ignacio
Garantías Individuales
Ed. Porrúa, S. A.
México 1973
- 22.- G. Andrade Adalberto Lic.
Estudio del Desarrollo Histórico de Nuestro Derecho
Constitucional en Materia de Garantías Individuales
Ed. Impresiones Modernas, S. A.
México 1958
- 23.- Secretaría de Educación Pública
La Educación Pública en México
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1941
- 24.- Baskin Samuel
La Educación Superior
Ed. El Ateneo
Buenos Aires, Argentina 1970
- 25.- Secretaría de Educación Pública
Documentos Sobre la Ley Federal de Educación
Ed. S. E. P.
México 1974

- 26.- Larroyo Francisco
Pedagogía de la Enseñanza Superior
Ed. U. N. A. M.
México 1959
- 27.- Secretaría de Educación Pública
La Educación Pública en México
Ed. S. E. P.
México
- 28.- Trueba Urbina Alberto
Nuevo Derecho del Trabajo
Ed. Porrúa, S. A.
México 1980
- 29.- Revista del S. N. T. E.
22 de Septiembre
México, D. F. junio de 1986
- 30.- Carpizo Jorge
Fortaleza y Debilidad de la U. N. A. M.
Ed. U. N. A. M.
México 1986
- 31.- Diario Oficial de la Federación
Decreto México, D. F. 25-VIII-1978
- 32.- Secretaría de Educación Pública
Teoría y Aplicación de la Reforma Educativa
Ed. S. E. P.
México 1963
- 33.- Montiel y Duarte Isidro
Estudio Sobre Garantías Individuales
Ed. Porrúa, S. A.
México 1972
- 34.- Diario de los Debates del Congreso Constituyente
Querétaro Diciembre 1916
- 35.- Cisneros Fariás Germán
El Art. 3o. Constitucional
Ed. Trillas
México 1970

- 36.- Llopis
Hacia una Escuela mas Humana
Ed. España
Madrid
- 37.- Gentile Guiovanni
La Nueva Escuela Media
Ed. Vallecchi
- 38.- Secretariado Sudamericano de la Internacional
Juvenil Comunista
Lenin y la Juventud
Ed. S. I. S. I. J. C.
Buenos Aires
- 39.- Fridman
Problemas de Pedagogía Marxista
(Traducción León Trillo)
Ed. Aguile
Madrid
- 40.- Luxemburgo
Reforma o Revolución
(Traducción Areste)
Ed. Taivos
Madrid
- 41.- Lenin Vladimir
¿Que Hacer?
(Traducción Weissmann)
Ed. Claridad
Buenos Aires
- 42.- Levisse Ernesto
Discurso a los Niños
Ed. Sociedad Luz
Buenos Aires
- 43.- Wyniken
Comunidades Escolares Libres
Ed. Reviste de Pedagogía

- 44.- Engels Federico
Proyecto de Profesión de FÉ Comunista
(Traducción de Rocés Madrid)
Ed. Cenit
Madrid
- 45.- Sprauger
Fundamentos Científicos de la Teoría de la Consti-
tución y de la Política Escolares
(Traducción de Luzuriaga)
Revista de Pedagogía
Madrid
- 46.- Boyd William
Hacia una Nueva Educación
(Traducción Gutiérrez Arroyo)
Ed. Espasa-Caipe
Madrid
- 47.- Painter
Historia de la Pedagogía
(Traducción Barnés)
Ed. Jorro
Madrid
- 48.- Talavera Abraham
Liberalismo y Educación
Ed. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública
México 1973
- 49.- Zea Leopoldo
Del Liberalismo a la Revolución
Talleres Gráficos de la Nación
- 50.- Lerroyo Francisco
Historia Comparada de la Educación en México
Ed. Porrúa, S. A.
México 1970
- 51.- Martínez Eduardo
La Política Cultural de México (Educación, México, Leyes,
Legis.)
U. N. E. S. C. O.

- 52.- Secretaría de Educación Pública
Educación para el Cambio
Comparecencias del Secretario de Educación Pública
Dirección General de Información y Relaciones Públicas
México Septiembre 1980
- 53.- Alegria Paula
La Educación en México antes y después de la Conquista
S. E. P.
México 1963
- 54.- Becerra López José Luis
La Organización de los Estudios en la Nueva España
Ed. Cultura
México 1963
- 55.- Ortega Martínez Fidel
Política Educativa de México
Ed. Progreso
México
- 56.- Departamento de Bibliotecas
Prólogo de Luis Chávez Orozco
La Educación Elemental Pública en la Ciudad de México
Durante el Siglo XVIII
Ed. S. E. P.
México
- 57.- Elias de Ballesteros Emilia
Educación Comparada
Ed. Patria
México 1973
- 58.- Monroy Huitrón Guadalupe
Política Educativa de la Revolución
Ed. S. E. P.
México 1975
- 59.- Bravo Ahuja Victor
La Problemática Educativa de México
Ed. S. E. P.
México 1974

60.- Secretaría de Educación Pública
Educación para el Cambio
Ed. S. E. P.
México 1974

61.- Ibarra María
La Enseñanza Media en México
Ed. S. E. P.
México 1974

62.- Secretaría de Educación Pública
Política y Educación en México
Ed. S. E. P.
México 1974