



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
POSGRADO EN HISTORIA

**POLÍTICA EDUCATIVA DEL  
GOBIERNO HUERTISTA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

MAESTRA EN HISTORIA

PRESENTA

**MARIBEL CASTILLO MARCELO**

ASESOR DE TESIS:

DRA. JOSEFINA MACGREGOR GÁRATE



CIUDAD DE MÉXICO  
ENERO DE 2011



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

## AGRADECIMIENTOS

En primer término agradezco a la UNAM, por su significado e influencia en mi vida personal y profesional. Asimismo, por la ayuda económica que la Dirección General de Estudios de Posgrado me proporcionó durante mis estudios de maestría. A mi directora de tesis, la Dra. Josefina MacGregor Gárate, por su infinita paciencia y su comprensión durante estos largos años de aprendizaje. A los doctores Engracia Loyo, Fernando Curiel, Gabriela Cano y Mílada Bazant por sus acertados comentarios y por hacer posible la conclusión de un ciclo.

Mi agradecimiento más profundo y sentido es para mi familia. A mis padres, por el ejemplo, el cobijo, el amor y la fortaleza con que han guiado mis pasos. A mis hermanos, Susana, Rocío, Angélica y Alberto, por la compañía, la complicidad y la solidaridad. A mis sobrinos, Leonardo, Diego y Héctor, porque sus sonrisas iluminan mi existencia. A mis amigos, Adriana, Mónica, David, Octavio, por caminar a mi lado y brindarme su apoyo incondicional; gracias a Adrián, porque sin su generosidad no hubiera sido posible la presentación de este trabajo.

Finalmente, gracias a todos aquellos que con su presencia o ausencia me han enseñado lo que vale la pena en la vida.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
REVISIÓN HISTORIOGRÁFICA	5

### CAPÍTULO I

#### MÁS QUE MILITARIZAR: UN ESBOZO DE LOS PROYECTOS EN MATERIA ECONÓMICA Y SOCIAL DEL GOBIERNO DE VICTORIANO HUERTA

1.1 Breves consideraciones sobre el gobierno del general Huerta	21
1.2 Los proyectos en materia económica y social del gobierno de Victoriano Huerta	25
1.2.1 La cuestión agraria	25
1.2.2 Huerta y los obreros	32
1.2.3 Otros proyectos	36
a) Los ferrocarriles	36
b) El petróleo	37
c) La Secretaría de Justicia	42
d) Crisis ministerial	43

### CAPÍTULO II

#### LA EDUCACIÓN EN MÉXICO A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

2.1 La instrucción pública. Antecedentes	48
2.2 Las tendencias educativas	50
2.3 El Ateneo de la Juventud, la Universidad Nacional y la “lucha” contra el positivismo	53
2.4 Se inicia la revolución. Panorama educativo	60

### CAPÍTULO III

#### POR UNA EDUCACIÓN PRÁCTICA: LAS ESCUELAS RUDIMENTARIAS DE

JORGE VERA ESTAÑOL

3.1 Propuesta y organización	71
3.2 Distribución y obstáculos	81
3.3 Logros y fin del proyecto	94
3.4 Vera Estañol y la labor de la Secretaría de Instrucción Pública	103

### CAPÍTULO IV

#### UN PROYECTO REVOLUCIONARIO: NEMESIO GARCÍA NARANJO AL

FRENTE DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

4.1 Facultades extraordinarias	121
4.2 Del jardín de niños a la escuela elemental	127
4.3 Lucha contra el positivismo: La Escuela Nacional Preparatoria	131
4.4 Reformas en la educación superior	148
4.4.1 <i>La Ley de la Universidad Nacional</i>	148
4.4.2 Escuela Nacional de Ingenieros	154
4.4.3 Escuela Nacional de Medicina	156
4.4.4 Escuela Nacional de Jurisprudencia	162
4.4.5 Escuela Nacional de Altos Estudios	164
4.4.6 Academia Nacional de Bellas Artes	168
4.4.7 Conservatorio Nacional de Música	171
4.5 Otras tareas educativas	174
4.5.1 Patrimonio histórico, artístico y cultural	174
4.5.2 Vigilar la uniformidad de la educación. Las inspecciones	176

4.5.3 Conferencias	178
4.5.4 El Consejo Superior de Educación	180
4.5.5 El Instituto Geográfico Nacional	181
4.5.6 Educación especial	182
CONCLUSIONES	185
BIBLIOGRAFÍA	191

*De los escombros de nuestro pasado, debemos sacar a la enseñanza de que sin ideales no se puede ir a ninguna parte, y que por lo mismo, es necesario inculcarlos a toda costa en el alma de la nueva generación.*

NEMESIO GARCÍA NARANJO

## INTRODUCCIÓN

El origen del Estado mexicano contemporáneo –aun con los cambios que ha experimentado durante los últimos años- hunde sus raíces en el periodo revolucionario y en la “destrucción del régimen porfirista”. Los años comprendidos entre 1910 y 1920 fueron de lucha no sólo armada, sino también política, ideológica y social; años de inestabilidad, en los que se enfrentaron proyectos de nación y demandas sociales, encabezados tanto por militares, como por campesinos, maestros y políticos. Sobre este proceso existe una importante historiografía, que arranca desde la etapa misma de los hechos y que continúa hasta nuestros días; así, la historiografía de la revolución mexicana es extensa y diversa al mismo tiempo, pues los enfoques se han multiplicado y van desde la historia política hasta la llamada historia cultural. Sin embargo, en este recuento, no todas las etapas del proceso han tenido la misma atención y aún quedan vacíos por llenar. Precisamente, este trabajo pretende colaborar para llenar el hueco que se presenta en torno al estudio del periodo de gobierno de Victoriano Huerta, pues a pesar de la importante cantidad de obras que se refieren al mismo, éstas simplemente enfocan –y repiten por otra parte- el “lado oscuro” del régimen, es decir, el relato de la Decena Trágica, de los asesinatos y de la militarización. Entre las escasas excepciones a este tratamiento, están las obras de Michael C. Meyer (*Huerta, un retrato político*), los artículos de Josefina MacGregor y la tesis de Alejandra Maldonado (una bibliografía comentada).

Como resultado del triunfo de “los revolucionarios”, el gobierno de Victoriano Huerta, sinónimo de la “contrarrevolución”, quedó estigmatizado y condenado al olvido, y se pasó por alto que durante los diecisiete meses que Huerta estuvo en el poder se presentaron diversos proyectos que, en cierto modo, buscaron dar cauce, tanto a las demandas sociales que habían dado origen al movimiento revolucionario, como a las innovadoras ideas de un sector intelectual que aspiraba –entre otras cosas- a desterrar definitivamente la ideología positivista del ámbito educativo.

Los proyectos educativos puestos en marcha durante el régimen huertista representaron continuidades y rupturas respecto del porfirismo, al tiempo que congregaron esfuerzos de académicos y universitarios, simpatizantes o no del gobierno. De tal modo, pese a no ser una de las principales demandas sociales, el estudio de estos proyectos nos permite comprender mejor las tendencias educativas y la cultura del periodo, así como el proceso de transformación que comenzó en torno a la educación, mismo que, aunque no fuera reconocido, recogieron y continuaron los gobiernos emanados de la revolución.

El presente trabajo no es propiamente una obra sobre la historia de la educación, sino acerca de la política educativa, pues el objetivo principal es conocer las características de los proyectos que, sobre la materia, se presentaron en el periodo. Esto en el marco de un gobierno que, no obstante haber sido señalado como contrarrevolucionario, permitió la puesta en marcha de proyectos que buscaban atender algunos de los problemas del México de principios del siglo XX.

El trabajo se encuentra estructurado de la siguiente manera. En primer término se presenta una revisión historiográfica de las fuentes bibliográficas y hemerográficas que pudieran aportar algunos datos sobre el tema de estudio, más allá de la descalificación y el enjuiciamiento. A continuación, los resultados de la investigación se presentan en cuatro capítulos. En el primero, se presenta un esbozo del gobierno huertista a partir de las fuentes secundarias que han ido más allá de denostar al personaje y que han tratado de explicar el por qué y el cómo de las acciones emprendidas por el régimen. Es importante destacar que en este capítulo se retoma la postura de Michael Meyer, al señalar que el gobierno de Huerta presentó ciertos matices “revolucionarios”, en el sentido de que buscó cambios con respecto al porfiriato y atendió algunas demandas sociales. Esta postura se enfrenta con la propuesta del historiador inglés Alan Knight, para quien Huerta fue “rigurosamente contrarrevolucionario” pues, su gobierno no se aviene a dos las premisas establecidas por el mismo Knight para definir lo revolucionario: “liberalismo político y social y populismo rural de la gente común”. Para

estudiar el periodo es fundamental, como lo señala Knight, definir qué es lo importante y qué no. Así, para efectos de un panorama sobre la revolución que deje atrás la visión maniquea, de los buenos y los malos, es necesario conceder un espacio para contemplar abiertamente esta etapa de nuestra historia, y dejar que el gobierno huertista pueda mostrar lo que, de revolucionario y contrarrevolucionario, existió en él. Así, este primer capítulo muestra las tareas y proyectos emprendidos por el régimen en materia agraria, laboral, administrativa y sobre el aprovechamiento de recursos.

El segundo capítulo aborda, a grandes rasgos, el contexto educativo en el cual se inscribieron los proyectos educativos trazados durante el gobierno de Huerta. De tal manera, se señalan las características de la educación a finales del porfiriato, así como las tendencias que se retomarían al iniciarse el proceso revolucionario. De igual manera, se presentan algunas de las inquietudes, oficiales o no –me refiero al Ateneo de la Juventud–, para transformar definitivamente la educación que hasta ese momento se desarrollaba en México.

Los dos últimos capítulos refieren las características y alcances de los proyectos educativos puestos en marcha durante el gobierno de Huerta. En primer término se presenta el proyecto de instrucción rudimentaria, cuyos antecedentes se ubican durante el último periodo presidencial de Porfirio Díaz. Se recupera la información generada por los principales promotores de la instrucción rudimentaria, Jorge Vera Estañol, secretario de Instrucción Pública, y Gregorio Torres Quintero, jefe de la sección respectiva; también se recurrió a la prensa y los documentos que generó la dependencia educativa, mismos que se encuentran en el Archivo General de la Nación, o que fueron publicados en el *Boletín de Instrucción Pública*. Así, el capítulo muestra la propuesta educativa, sus objetivos, las críticas y en la medida de lo posible, los alcances de la misma.

Cabe señalar que se consideró pertinente incluir un breve panorama de las medidas educativas emprendidas por la Secretaría de Instrucción, durante la gestión de Vera Estañol, a fin de presentar una visión integral del funcionamiento de dicha dependencia durante el periodo.

Finalmente, en el cuarto capítulo se aborda el ambicioso proyecto educativo de Nemesio García Naranjo, como la propuesta de un joven profesor universitario, miembro de una generación –“ateneísta”- y producto de un ámbito académico en que se cuestionaba seriamente la vigencia de un modelo educativo que tenía sus raíces en el periodo de la República Restaurada y que ya no respondía a las inquietudes académicas de principios del siglo XX. De tal manera, se presenta el camino esbozado por García Naranjo para transformar el rostro de la educación en el país; también se señalan los puntos centrales en la nueva legislación diseñada para tal efecto, que abarcaba todos los niveles educativos. Asimismo, se rescatan las aportaciones y los cambios propuestos, en torno a los planes de estudio, en los diferentes establecimientos de enseñanza. Aunque, sin duda, la mayor parte del capítulo se refiere a las reformas trazadas para la educación media y superior, es decir, para la Escuela Nacional Preparatoria y para la Universidad Nacional.

La reconstrucción de las características y alcances de los proyectos educativos del régimen huertista, enfrentó varios obstáculos; en primer lugar – como se ha mencionado- el vacío historiográfico sobre el periodo de estudio y, por otra parte, la escasez de las fuentes documentales y la parcialidad de las fuentes hemerográficas. Al respecto, cabe señalar que, si bien existe documentación sobre el tema en los Archivos General de la Nación, de la Secretaría de Educación Pública y en el Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México, en los primeros dos la información sobre el periodo es escasa o no ha sido descrita específicamente en los catálogos. Sobre todo, en el Archivo de la Secretaría de Educación Pública, sólo es posible consultar los expedientes de algunos profesores considerados como sobresalientes en el ámbito magisterial y la colección del *Boletín de Instrucción Pública*. No obstante las dificultades, es indudable que, en la medida que hay un acercamiento a las fuentes disponibles sobre el periodo, se aclaran un poco más las distintas facetas que puede presentar como tema de estudio el gobierno de Victoriano Huerta.

## REVISIÓN HISTORIOGRÁFICA

Uno de los personajes de la historia de nuestro país que prácticamente ha sido condenado al olvido es el general Victoriano Huerta. La versión de la revolución mexicana que conocemos fue escrita principalmente por los vencedores: los revolucionarios, quienes se encargaron de apilar sobre el nombre de Huerta los adjetivos de: traidor, usurpador, asesino, dipsómano, chacal. Sobre su gobierno, pesan iguales epítetos: un régimen militarista, golpista, dictatorial. Un simple vistazo a los libros de texto y a las obras generales que se han escrito sobre este periodo de la historia nacional, basta para darnos cuenta que se ha preferido olvidar o relegar el significado del gobierno de Huerta, pasando por alto que los procesos históricos sólo pueden ser comprendidos cabalmente a la luz de una visión integral de los hechos. Así, se ha ignorado un lapso de tiempo de diecisiete meses, en los que el país luchaba por reconstruir sus instituciones y su vida política y social a partir de las nuevas demandas y anhelos de la revolución.

Tal vez, una de las razones por las cuales Huerta y su gobierno han sido escasamente abordados por la historiografía de la revolución mexicana sea porque el régimen huertista ha sido considerado como el sinónimo de la contrarrevolución.

Huerta permanece totalmente alejado de las virtudes de los héroes revolucionarios y populares, tanto de Francisco I. Madero y Venustiano Carranza, como de Francisco Villa y Emiliano Zapata. Qué decir de su gobierno, del que sólo se reconocen, como mencionaba, el militarismo, el asesinato, la ilegalidad y la dictadura.

Pocos han sido los estudios que se han preocupado por iluminar más allá de la tradición oficial el gobierno de Huerta, sin embargo, bien vale la pena abocarse a una revisión de los textos que pueden aportar elementos que permitan un estudio más completo de este periodo de nuestra historia, sobre todo en lo que se refiere a los logros y fracasos de sus proyectos sociales y especialmente de los educativos.

En lo que se refiere a los textos que abordan el periodo presidencial de Victoriano Huerta podemos dividirlos en: memorias, historias generales del periodo y monografías.

Las memorias ocupan un lugar destacado para el conocimiento de la revolución mexicana. Así, tanto revolucionarios, como antiguos colaboradores del gobierno huertista dieron a conocer relatos en los que los primeros rescatan su participación en la lucha y los segundos, relegados de la vida política, defienden su actuación en el régimen o bien tratan de exculparse sobre su participación en el mismo.

De los miembros del grupo derivado del Pacto de la Ciudadela, existen memorias de dos de ellos: Rodolfo Reyes, Secretario de Justicia de febrero a septiembre de 1913 y de Toribio Esquivel Obregón, que fungiera como Secretario de Hacienda de febrero a julio de 1913.

La obra de Rodolfo Reyes, *De mi vida. Memorias políticas* vio la luz en 1929. Se trata, como su nombre lo indica, de las memorias del autor, en las que relata su participación en la política de nuestro país.

Reyes escribió desde su exilio en Madrid, primero, para reivindicar la imagen de su padre, el general Bernardo Reyes y, segundo para señalar a Victoriano Huerta como doblemente traidor, por haber traicionado, primero a Madero y después al felicismo, la única opción política para México, en opinión del autor.

Es en el segundo tomo en el que aborda los años de 1913 y 1914 y narra las condiciones políticas que se suscitaron tras la decena trágica. En cuanto a su participación como Secretario de Justicia en el gabinete huertista da cuenta de las acciones y los trabajos emprendidos por la secretaría a su cargo. Aunque cabe señalar que su objetivo no es tanto resaltar su participación en la secretaría a su cargo, como acusar a Huerta como responsable directo de las muertes de Francisco I. Madero y José María Pino Suárez. Así el texto es acusatorio, y Reyes contribuye a construir la imagen de don Victoriano como una personalidad viciosa, pero sobre todo, incapaz de dirigir el rumbo de la nación.

Para Reyes, la actividad política de Huerta y sus colaboradores fue terrible para nuestro país, por el hecho de haberse inaugurado con la muerte de Madero y por no haber respetado el Pacto de la Ciudadela. No reconoce mérito alguno a los destacados colaboradores de Huerta, ni a sus proyectos.

El texto de Toribio Esquivel Obregón, *Mi labor al servicio de México* de 1934, es una historia testimonial que narra la actividad política del autor durante el periodo de 1908 a 1913, año en el que ocupó el cargo de Secretario de Hacienda. Precisamente la tercera parte de la obra se refiere a su gestión en la Secretaría de Hacienda.

Esquivel Obregón coincide con Reyes en deslindarse de la muerte del presidente Madero y en que escribe sus memorias desde el exilio, apoyándose en sus recuerdos y relatos de amigos, más que en documentos.

Sobre el primer gabinete de Huerta, Esquivel sostiene que el general Huerta fue el principal obstáculo en las tareas que sus miembros emprendieron.

En sus memorias, el ex-secretario de Hacienda afirma que las iniciativas agrarias impulsadas por él, fracasaron debido a la desconfianza y recelo de Huerta de que sus colaboradores tuvieran aspiraciones políticas.

Aunque Esquivel Obregón no se declara como partidario de Victoriano Huerta, defiende que la Secretaría a su cargo hizo lo necesario para colaborar con el desarrollo de la nación. En este sentido, Esquivel hace alusión a los proyectos que intentó poner en práctica para mejorar las finanzas del país, algunos de los cuales no contaron con el apoyo de Huerta. De hecho, según Esquivel, Huerta utilizó su “incontrastable influencia” para que estos proyectos no fueran discutidos en el Congreso.

Aunque el ex secretario concede cierta inteligencia al general Huerta, asegura que ésta era primitiva, lo que le impedía “comprender el complicado sistema de una nación de las sutilezas del derecho y de una administración regida por leyes”. Más aún, Esquivel encuentra que el que Huerta fuera un “indio de raza pura”, explica “su incomprensión del bienestar general de una nación.”

Otro de los hombres que participaron al lado de Huerta fue Querido Moheno, quien también nos legó sus memorias en la obra, *Mi actuación política después de la decena trágica* (1939). En este testimonio, escrito desde Nueva York, el autor intenta justificar su actuación durante este periodo. Argumenta que si apoyó al régimen huertista fue porque éste significaba la única posibilidad viable de alcanzar la paz en el país, en este sentido, descarta al felicismo, en el que veía el retorno del porfirismo.

En sus palabras, “el general Huerta era en la vida nacional un pasaje, mientras que don Félix Díaz no podía ser otra cosa que un agujero sin salida, preñado de amenazas. Huerta, en fin, era una duda, mientras que Félix Díaz era una negra certidumbre.”<sup>1</sup>

Fuera de estos extensos intentos de exculpación, el texto resulta interesante porque da cuenta de la política interior del gobierno y de la participación política del autor en el mismo.

Una obra significativa en cuanto a que aborda los proyectos educativos del gobierno huertista es *Memorias de Nemesio García Naranjo*. Las Memorias están escritas en diez tomos y en ellas García Naranjo recoge los acontecimientos más significativos de su vida. Específicamente en el tomo 7 el autor relata sus apreciaciones sobre el régimen de Victoriano Huerta.

Así, García Naranjo expone su participación al lado de Huerta, como parte del famoso “cuadrilátero” que apoyó a Huerta desde la Cámara de Diputados y como Secretario de Instrucción Pública. A través de una narración amena, el autor explica la dinámica interna del régimen: alianzas, conflictos, proyectos, etc.

Finalmente, y tratando de justificar su participación en un régimen tan criticado, García Naranjo explica en que consistió su propuesta educativa, misma que defiende como más renovadora que la de los revolucionarios. Cabe señalar que el autor afirma que el régimen dictatorial que encabezara Huerta

---

<sup>1</sup> Querido Moheno, *Mi actuación política después de la decena trágica* México, Botas, 1939, p. 107

fue el espacio idóneo para poner en marcha los ambiciosos proyectos educativos, que de otra forma nunca hubieran visto la luz.

En lo que concierne a las historias generales del periodo revolucionario considero únicamente aquellas que efectivamente aportan información sobre las características del gobierno huertista.

La obra de Miguel Alessio Robles, *Historia política de la revolución* (1938), contiene una parte dedicada a explicar la manera en que Huerta llegó a la presidencia (la Decena Trágica, el Pacto de la Embajada, etc.). Asimismo, hace referencia a la forma en que la facción felicista fue desplazada y, por otra, a los actos represivos del régimen.

En opinión de Alessio Robles, la lucha en contra del régimen huertista fue el punto de unión de los distintos grupos revolucionarios.

Sobre el gobierno de Huerta, y a pesar de su manifiesto de imparcialidad, Alessio Robles sólo describe los crímenes del régimen (los asesinatos de Belisario Domínguez, Serapio Rendón, Adolfo Gurrión, la disolución del Congreso, etc.); señala que “la virtud, la ley, la justicia, la libertad [del gobierno maderista] iban a ser sustituidas por el vicio, por el crimen, por la iniquidad, por el despotismo [del huertismo].”<sup>2</sup>

Acerca de Huerta, Alessio contribuye a la leyenda negra, al calificarlo como “borracho, traidor, patibulario, sombrío, pavoroso.”

La *Historia de México; desde la Restauración de la República en 1867, hasta la caída de Huerta* de Ricardo García Granados (1956) se ocupa, en el tomo II y a partir del capítulo XVII, de reconstruir y analizar el régimen huertista. Sobre todo, en lo que se refiere a la gestión de los miembros del primer gabinete y las relaciones entre los gobiernos de México y Estados Unidos, para explicar la intervención norteamericana de abril de 1914 y el fin del gobierno de Huerta.

En opinión de García Granados, lo más destacado del régimen huertista fue la participación de los personajes que integraron el primer gabinete, entre los cuáles se encontraba su hermano, Alberto García Granados. Así que, fuera

---

<sup>2</sup> Miguel Alessio Robles, *Historia política de la revolución*, México, Botas, 1938, p. 40

de los elogios que le merecen la mayor parte de los secretarios de Estado, el autor, únicamente describe los aspectos represivos del régimen, como los asesinatos políticos, la disolución de las cámaras y la militarización de la ciudad de México. De tal forma, se refiere a “[...] los brutales sentimientos de Huerta, de esa mentalidad inaccesible a todo impulso generoso, insensible a los padecimientos ajenos, entorpecida por el alcohol e incapaz de darse cuenta de la trascendencia política y moral de la resolución que iba a tomar.”<sup>3</sup>

Quien fuera uno de los ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes del gobierno huertista, Jorge Vera Estañol, aporta una historia testimonial con elementos documentales sobre el periodo en su obra, *La revolución mexicana. Orígenes y resultados* (1957). En ella, Vera relata la historia del régimen desde la instalación del mismo hasta la renuncia de Huerta a la presidencia.

El autor argumenta que los miembros del primer gabinete huertista no estaban de acuerdo con el interinato, sin embargo, su sentido patriótico y como un acto de deber para lograr la paz contrajeron semejante compromiso.

En cuanto a su actuación como secretario de Instrucción Pública, Vera apenas aporta escasos datos acerca del proyecto de instrucción rudimentaria que fue el eje de su gestión. Finalmente, argumenta que su salida del gabinete estuvo relacionada directamente con la entrada de Aureliano Urrutia al mismo. Declara, asimismo, que el nombramiento de Urrutia como Secretario de Gobernación acentuó las persecuciones y represión del régimen.

En la obra de José Mancisidor, *Historia de la Revolución Mexicana* (1975), el capítulo 9 contiene un breve análisis de algunos de los aspectos del huertismo, como la relación con sus ministros, con Félix Díaz y con los obreros, aunque destaca como los eventos más relevantes del régimen: la disolución de las cámaras, los crímenes de la época y la invasión a Veracruz.

Por su parte, Pedro González Blanco, en su obra *De Porfirio Díaz a Carranza* (1980), dedica el capítulo III a realizar una crítica al gobierno de Huerta, haciendo hincapié en el ambiente represivo, militarista e ilegal del

---

<sup>3</sup> Ricardo García Granados, *Historia de México. Desde la Restauración hasta la caída de Huerta*, México, Jus, 1956, Tomo II, p. 370

régimen. Este capítulo es resultado de una serie de conferencias dictadas por el autor en el Ateneo de Madrid, durante los meses de marzo y abril de 1916. Para la recreación de los hechos, González Blanco se apoya en autores como Ramón Prida, Lamicq y Manuel Sterling. En la obra no existe intención alguna de explicar el régimen huertista, sólo el afán de condenar a Huerta, a quien compara con el emperador romano Nerón; sobre su gobierno comenta que “ a la confiada y sonriente benevolencia de Madero [...] iba a suceder el absolutismo estrecho y monótono de un soldado chueco en su rigidez, como ojos de serpiente, miope y entrañas de sacrificador egipcio, incoherente, cruel, embustero, podrido de vicios, incapaz de discernimiento, matón por matar, con el hígado y la conciencia purulentos en fuerza de tequila y de crímenes.”<sup>4</sup>

En la obra colectiva y de difusión *Así fue la revolución mexicana. Vol. 4. La lucha constitucionalista* (1985), se intenta dar una visión plural y crítica del periodo revolucionario. Aquí resultan significativos los trabajos de Aurora Cano Andaluz, Esperanza Tuñón y Josefina MacGregor; el primero titulado “El proyecto huertista” alude específicamente a algunos de los programas sociales que el régimen de Huerta puso en marcha, mientras que el segundo (“Huerta y el movimiento obrero”) se acerca a la política laboral del régimen y el tercero (“El poder político: Fuerza incuestionable”), a la relación que éste mantuvo con el poder legislativo.

Uno de los más recientes estudios generales de la revolución mexicana lo constituye la obra de Alan Knight, *La revolución mexicana: del porfiriato al nuevo régimen constitucional* (1996). En el volumen II *Contrarrevolución y reconstrucción*, Knight ofrece un análisis del régimen huertista, destacando su tesis de que el gobierno de Huerta fue esencialmente militarista y contrarrevolucionario. En este sentido, el autor refuta constantemente a Michael C. Meyer y se encarga de ir puntualizando y tratando de echar por tierra las apreciaciones de Meyer acerca de los logros del gobierno de Huerta.

---

<sup>4</sup> Pedro González Blanco, *De Porfirio Díaz a Carranza*, México, Consejo Editorial del Gobierno del Estado de Tabasco, 1980, p. 102

En cuanto a las monografías que abordan el periodo de gobierno de Huerta, es necesario destacar especialmente tres trabajos. Uno de ellos, muy interesante por la temática que aborda, es el de Ricardo Delgado Román, *Aspecto agrario del General Victoriano Huerta* (1951). El objetivo principal de esta obra es dar a conocer las gestiones en materia agraria que se realizaron durante el gobierno de Victoriano Huerta. Delgado sostiene la idea de que Huerta desarrolló un programa de recuperación nacional y trató de dar una solución efectiva al problema agrario, que era una de las demandas de la revolución

Basado en fuentes huertistas (folletos escritos por Toribio Esquivel Obregón, Secretario de Hacienda, documentos oficiales del periodo y el periódico *El economista mexicano*), el autor expone el programa agrario del régimen, poniendo énfasis en la ley de abril de 1913 que buscaba incrementar el fraccionamiento de tierras y la fundación de una nueva secretaría encargada exclusivamente de las cuestiones agrarias.

La obra de Esperanza Tuñón, *Huerta y el movimiento obrero* (1982) nos ofrece un panorama de la relación que intentó establecer el régimen huertista con el sector obrero y el desarrollo que éste tuvo durante el periodo.

La autora describe las políticas que siguió Huerta en materia laboral, mismas con las que intentaba ganar su apoyo para prolongar su gobierno y analiza particularmente el contexto de la capital del país, como centro de efervescencia del movimiento obrero entre mayo de 1913 y mayo de 1914.

Finalmente, podemos señalar como una de las obras más destacadas el estudio realizado por Michael C. Meyer, *Huerta, un retrato político* (1983). Este es un estudio completo de la vida de Victoriano Huerta; en él se incluyen tanto datos biográficos, como un análisis de su gobierno; de las actividades militares y políticas del personaje.

Meyer trata de ubicar este análisis biográfico en el contexto político y social de nuestro país, tratando de resaltar la importancia del periodo presidencial de Huerta. En este sentido, es importante la reconstrucción que

realiza acerca de la forma en que el régimen huertista intentó responder a las demandas sociales de la revolución.

En lo que concierne a los textos que pueden proporcionarnos información en torno a la educación durante la época, es preciso mencionar los siguientes:

Isidro Castillo en *México y su revolución educativa* (1965) aborda algunas cuestiones sobre el planteamiento del proyecto de educación rural y la lucha contra el positivismo.

La obra de Luz Elena Galván de Terrazas, *Los maestros y la educación pública en México. Un estudio histórico* (1985) aporta elementos sobre la actuación de los maestros en los distintos proyectos educativos nacionales. En este sentido, la autora alude a la forma que los profesores de educación elemental se inscribieron –o no– en las reformas planteadas durante el gobierno de Huerta.

Por su lado, la obra de Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934* (1986) ofrece un recuento de “la problemática de la educación durante la revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria”. En su capítulo IV. Los primeros ensayos educativos (1911-1913), realiza un análisis de la educación durante el gobierno de Victoriano Huerta. Aborda el proyecto de escuelas rudimentarias de Vera Estañol, el de García Naranjo en la Escuela Nacional Preparatoria y esboza las reformas que se efectuaron en los distintos niveles educativos durante el gobierno de Huerta.

Un estudio importante para esta investigación es el que presenta Miguel Ángel Escotet-Álvarez, *La instrucción pública en el México desde 1910 hasta 1917; los administrativos de Porfirio Díaz, León de la Barra, Francisco I. Madero, Victoriano Huerta y del gobierno preconstitucional* (1987).

El análisis, básicamente estadístico, que presenta el autor se basa en los documentos referentes a la labor realizada por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes durante el periodo. Así, Escotet dedica una parte de su estudio al análisis de los proyectos que en materia educativa se realizaron durante el gobierno de Victoriano Huerta. El autor muestra que bajo el régimen huertista hay un mayor interés por la educación en comparación con los

gobiernos revolucionarios y sólo es comparable al desplegado durante el gobierno de Álvaro Obregón.

En la obra, *El Ateneo de México (1906-1914). Orígenes de la cultura mexicana contemporánea* (1992) de Alfonso García Morales –en el capítulo denominado El Ateneo durante la presidencia de Huerta-, se proporciona un panorama de la situación cultural que predominaba en el periodo huertista y sobre la actuación del Ateneo durante el mismo y se realiza un análisis de cómo actuaron los ateneístas ante la disyuntiva de aliarse a Huerta o bien unirse a la revolución. El trabajo resulta interesante pues efectivamente varios de los miembros del Ateneo optarían por colaborar en el régimen huertista desde distintas trincheras. Además es importante rescatar las posturas ideológicas del Ateneo, pues fueron las que caracterizaron a una generación –llamada también generación del Centenario- de la que formó parte Nemesio García Naranjo.

*La Historia de la educación durante el Porfiriato* (1993) de Milada Bazant intenta proporcionar una visión nacional de los criterios que fueron puestos en práctica por los educadores porfiristas en diferentes niveles educativos, desde la educación elemental a la profesional. En este sentido, la autora proporciona datos de los planes de estudio y programas de instrucción vigentes hasta el inicio del movimiento revolucionario, muchos de los cuales serían reformados durante el régimen huertista.

Bazant sostiene que la base de la educación se gestó en los años porfiristas, pues “se introdujo la pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó su edad de oro”.

Por su parte, Javier Garciadiego Dantán, en *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana* (1996) ofrece un análisis de la situación de la Universidad durante el complejo periodo revolucionario.

En los capítulos V y VI, Sables y togas y Resultado paradójico, Garciadiego se aboca al análisis de la actitud de los universitarios ante el gobierno huertista. Con el aval de una amplia investigación, el autor llega a la

conclusión que existió una alianza y relación cordial entre Victoriano Huerta y la mayor parte de la comunidad universitaria. Relación que explica en las ventajas académicas que obtuvo la Universidad durante el periodo. En este sentido, Garciadiego explica la participación que tuvieron algunos destacados miembros de la Universidad en los proyectos educativos del huertismo, como es el caso de Nemesio García Naranjo y José María Lozano.

Garciadiego nos ofrece también un análisis de las posturas y las acciones de los sectores que se opusieron a Huerta y de algunas medidas que afectaron a la comunidad universitarias, como fue el caso de la militarización.

El texto de Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)* (1998) se centra en el antiguo debate de: la centralización y la descentralización de la educación básica y normal. Durante los años de la revolución la educación rudimentaria fue uno de los objetos de este debate. Arnaut proporciona en este sentido algunos elementos de análisis en torno a las escuelas rudimentarias en el periodo huertista. Arnaut sostiene que la instrucción rudimentaria sufrió su mayor descalabro durante el gobierno de Victoriano Huerta, cuando parecía que contaba con el mayor apoyo político y económico del gobierno federal.

Respecto a los postulados de la generación ateneísta, la obra de Fernando Curiel, *La Revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)* (1999), nos aporta los más importantes: lucha contra el positivismo, una férrea convicción de la importancia de la educación para el avance de la sociedad, disciplina, etc. Mismos que fueron evidentes en la gestión de García Naranjo al frente de la Secretaría de Instrucción.

Los artículos considerados pueden dividirse en dos rubros: aquellos que abordan diferentes aspectos del gobierno de Victoriano Huerta y aquellos que tratan de manera específica el tema educativo.

Entre los primeros debe considerarse: el de Andrés Molina Enríquez. “Huerta, el presidente que menos sangre derramó” en *Todo*, 19 de enero de 1937, No. 176. En este artículo Molina Enríquez señala algunos de los “logros”

de la administración huertista como la fundación del Instituto de Industrias Etnográficas “la primera institución destinada a desarrollar y proteger las industrias indias” y la creación de los ministerios de Agricultura y el de Industria. El autor apunta que el general Huerta habría consolidado su gobierno de no ser por la abierta hostilidad del presidente norteamericano Woodrow Wilson.

En el artículo de José Mancisidor, “El huertismo” en: *Historia Mexicana*, Vol. 3, No. 1 (julio-agosto, 1953) se realiza un análisis de la postura de los revolucionarios ante el gobierno del general Huerta para lograr una visión panorámica del régimen, de forma particular se analizan las posturas de Orozco y Zapata, el desarrollo del movimiento obrero durante el huertismo, las tensas relaciones entre los poderes ejecutivo y legislativo, así como las acciones represivas que puso en práctica el gobierno para afianzarse de manera definitiva.

En su artículo “Don Victoriano y la prensa yanqui” en *Historia mexicana*, Vol. 4 No. 4 (abril-junio 1955), James L. Busey explica los motivos y argumentos de la propaganda huertista en la prensa norteamericana. El estudio está basado en 45 artículos publicados en revistas y periódicos de Estados Unidos durante el gobierno de Victoriano Huerta. Busey indica que los artículos publicados durante este periodo fueron sumamente favorables al régimen huertista, pues se señalaba al general Huerta como el salvador de México, el hombre fuerte que el país necesitaba. El autor sostiene la tesis de que estos panegíricos se debían a intereses económicos, puesto que quienes generaban la información eran los residentes e inversionista norteamericanos que residían en México.

El texto de Charles C. Cumberland, “Huerta y Carranza ante la ocupación de Veracruz” en *Historia Mexicana*, Vol. 6 No. 4 (abril-junio 1957) es un intento de explicar cómo el problema de la invasión de Veracruz en 1914 afectó a huertistas y constitucionalistas. En cuanto al gobierno de Victoriano Huerta, el autor explica que la actitud del presidente Woodrow Wilson para debilitar al

gobierno huertista en realidad lo robusteció, pues provocó el apoyo de diferentes sectores, retardando así el avance de la revolución.

Por su parte, Stanley Ross en su artículo “Victoriano Huerta visto por su compadre” en: *Historia mexicana*, Vol. 12 No. 2 (octubre-diciembre 1963) analiza, por un lado, el gobierno huertista y la importancia del doctor Aureliano Urrutia en él; como uno de los “verdaderos consejeros” del general Huerta y como el principal instrumento de represión del régimen desde la Secretaría de Gobernación. La segunda parte del artículo la constituyen unos apuntes biográficos publicados en 1947 en el periódico *Excelsior*, en ellos el doctor Urrutia narra cómo se vio involucrado en el régimen, su visión de la decena trágica, etc.

Josefina Mac Gregor en su artículo “Una perspectiva del régimen huertista a través de sus declaraciones” en: *Anuario de Historia*. Vol. XI, Facultad de filosofía y Letras-UNAM 1985, analiza las declaraciones de Victoriano Huerta, como presidente interino de la República. Éstas permiten a la autora explicar los esfuerzos del régimen huertista para consolidarse y ser considerado como una alternativa política que mediara los intereses revolucionarios con los de los porfiristas; es decir, presentarse como una tercera opción.

En otro artículo de la misma autora, “La XXVI Legislatura frente a Victoriano Huerta ¿Un caso de parlamentarismo” en: *Secuencia. Revista Americana de Ciencias Sociales*, No. 4 (enero-abril 1985), se analizan las relaciones entre el gobierno huertista y la XXVI Legislatura. Mac Gregor apunta que la postura crítica de los diputados frente al gobierno del general Huerta más que buscar el fin del régimen, buscaba delimitar y fortalecer su esfera de acción dentro del sistema político mexicano, misma que se había visto disminuida durante la presidencia de Porfirio Díaz.

Pocos son los artículos publicados que aborden el gobierno de Victoriano Huerta y menos aún los que analicen la cuestión educativa. Vale la pena mencionar los siguientes.

El texto de Manuel A. Quintana. “La educación en la época de Victoriano Huerta” en *El Nacional*, 29 de octubre de 1945, señala las acciones que desarrolló el gobierno del general Huerta, por conducto de Nemesio García Naranjo, en materia educativa: la expedición de leyes y reglamentos de enseñanza rudimental, de jardines de niños, de educación primaria, de enseñanza industrial, etc. Sin embargo, el autor señala que debido a la progresiva serie de dificultades que enfrentó el gobierno huertista es de creerse que estas acciones no pudieron ponerse en práctica por falta de recursos.

El artículo de Josefina MacGregor Gárate, “La Universidad y la Revolución 1910-1914” en *La Ciencia Moderna y el Nuevo Mundo. Actas de la I Reunión de Historia de la Ciencia y la Técnica de los Países Iberoamericanos*, Madrid, 1984, tiene como objetivo principal “mostrar el impulso reformador que mueve a la vida universitaria en sus primeros años de vida en el siglo XX”. La autora realiza un análisis de la postura de los universitarios durante los primeros años de la revolución mexicana y frente al interinato de Victoriano Huerta, así como de las reformas educativas que se plantearon durante esta etapa. Sostiene que durante el gobierno huertista, de forma contraria a lo que generalmente se piensa, no sólo no se detuvieron las labores universitarias, sino que éstas recibieron un impulso importante.

Otro artículo de Josefina MacGregor, en colaboración con Bernardo Ibarrola, es “El huertismo: contrarrevolución y reforma” en la *Gran Historia de México Ilustrada. Vol. IV* de 2001. En el texto, los autores establecen la necesidad de una mirada crítica, pero comprensiva del periodo, de tal forma explican no sólo los matices restauradores del régimen, sino los intentos de reformas que, en distintos ámbitos, llevó a cabo el mismo. Sobre las reformas educativas, se señala que, de las elaboradas durante el periodo, éstas fueron las más originales, pues abordaron la instrucción nacional desde novedosas perspectivas.

Tras este breve recorrido por las obras que abordan nuestro periodo de estudio son evidentes varias cosas: la primera, el gobierno de Huerta –y en muchas ocasiones específicamente su persona- son tratadas, en casi todas las

historias generales, de una forma parcial; no se trata de explicar, sino de descalificar. Con base en el supuesto conocimiento del personaje, todos los proyectos emprendidos durante su gobierno son considerados, como superficiales, faltos de dirección y de apoyo por parte del presidente. Esto, en el mejor de los casos, pues generalmente se pasa por alto la existencia de cualquier acción, que haya ido más allá de la represión, el militarismo y el asesinato político.

Por su parte, los textos monográficos y los que retoman la cuestión educativa permiten ampliar el panorama del periodo y matizar el gobierno huertista, reconociendo los proyectos e intentos de éste por consolidarse, por representar una opción en el contexto revolucionario.

Ahora bien, una de las razones de la constante descalificación del régimen huertista, la podemos encontrar si contemplamos, en términos generales, la historiografía de la revolución mexicana. Un recorrido por ella pone ante nuestros ojos las diferentes interpretaciones de que ha sido objeto nuestro periodo de estudio. La primera corriente historiográfica de interpretación veía la revolución “como un auténtico levantamiento popular, agrarista y nacionalista, obra de gente común del campo y la ciudad”, en este sentido y al no cumplir con las características necesarias, el gobierno de Huerta, sólo fue considerado como un obstáculo para que las demandas sociales se llevaran a cabo.

Sin embargo, a partir de la década de los setenta, una corriente “revisionista” que implicó, entre otras cosas, un uso distinto de las fuentes, el rescate de algunos de los personajes “negros” de la historia oficial y cierto abandono de la historia conmemorativa, permitió repensar la importancia de un periodo que parecía condenado al olvido. Aquí se inscribe la obra de Michael C. Meyer, por ejemplo.

Aunque el “anti-revisionismo” de la década de los ochenta ha revalorado el carácter social de la revolución, ahora no es posible –ni deseable– ignorar el impacto que tuvieron los personajes y los acontecimientos que caracterizaron las distintas fases de la revolución: una de ellas, la dictadura huertista.

Así que, más allá de demostrar, de manera tajante, si el gobierno encabezado por Victoriano Huerta fue o no revolucionario, lo que se pretende es ahondar en el estudio de una etapa de la historia de nuestro país que sólo hemos podido apreciar de manera parcial, a través de la visión de los movimientos reconocidos como revolucionarios: el constitucionalismo, el zapatismo o el villismo.

## CAPÍTULO I

### MÁS QUE MILITARIZAR: UN ESBOZO DE LOS PROYECTOS EN MATERIA ECONÓMICA Y SOCIAL DEL GOBIERNO DE VICTORIANO HUERTA

#### 1.1 PRESENTACIÓN. BREVES CONSIDERACIONES SOBRE EL GOBIERNO DEL GENERAL HUERTA

Es bien sabido que el gobierno de Victoriano Huerta representa una de las etapas más oscuras de la historia mexicana; que los rumores acerca de su personalidad la vuelven una de las más controvertidas del pasado político de nuestro país y que, por la manera en la que arribó a la silla presidencial y por algunas de las medidas que empleó para mantener el control político y social, su gobierno es considerado y calificado con epítetos tales como: ilegítimo, cruel, sangriento, y por supuesto, dictatorial.

Un atisbo histórico general al periodo que va de febrero de 1913 a julio de 1914 muestra que, efectivamente, el gobierno de Victoriano Huerta fue esencialmente militarista, que usó la fuerza para mantenerse en el poder y que, a pesar de haber procurado celosamente revestir su nombramiento de legalidad, fue un gobierno ilegítimo en tanto no fue electo democráticamente ni representó la voluntad de la mayoría de sociedad mexicana. Pero una mirada más cuidadosa del régimen también muestra cómo Huerta intentó mantenerse en el poder no sólo con la militarización y la represión.

Si imagináramos por un momento al general Huerta lejos de la imagen de “chacal y dipsómano” con que el constitucionalismo lo calificó, imagen que la historia oficial se encargó de ratificar, lo que tendríamos es un viejo y experimentado soldado quien de pronto tuvo la oportunidad de ocupar la silla presidencial a cambio de voltear las armas contra un ejecutivo debilitado, tanto por las distintas fuerzas políticas como por la opinión pública; un ejecutivo surgido de una revolución y, sin embargo, atacado por los mismos revolucionarios, que veían en Francisco I. Madero, un hombre incapaz de realizar los ideales por los que la población lo había colocado en la presidencia. A los ojos de otros, Madero no podía ser el “hombre fuerte” capaz de devolverle

a la nación la paz que necesitaba y, en cambio, parecía sumir al país en la anarquía.

Este escenario fue aprovechado por el general Huerta para poner en práctica su idea acerca de lo que México necesitaba; el “hombre fuerte” sería él,<sup>1</sup> no se detendría para lograr la consolidación del orden, lograría “la paz cueste lo que cueste”. Aquellos que lo encumbraron no sabían que aquel general no se conformaría con pacificar el país y entregar el poder, no imaginaban o no pudieron prever que aquella coyuntura sería empleada para —ya instalado en la presidencia— tomar distancia del grupo que lo había colocado allí e intentar un adoctrinamiento en el que el “huertismo” se presentaba como la única opción política viable:<sup>2</sup> renegaba del conservadurismo de aquellos que querían la vuelta del sistema porfiriano y, sin presumirse revolucionario, decía identificarse con sus ideales y trató de cristalizarlos mediante importantes reformas gubernamentales.

En este sentido Friedrich Katz señala que:

Sería erróneo, sin embargo, ver en Huerta a un borracho incompetente e ineficaz. Bajo una apariencia exterior generalmente alcoholizada se ocultaba un político sumamente astuto y hábil. La prueba de ello es que, a pesar de la creciente actividad revolucionaria, de las presiones cada vez mayores de parte de Estados Unidos, y de las divisiones de sus adeptos, Huerta logró mantenerse en el poder durante diecisiete meses... y salir vivo de México.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Josefina MacGregor señala que esta creencia fue fomentada por el propio Huerta a través de sus documentos políticos, pues allí se evidencia el deseo de aparecer como una figura mesiánica y, por consiguiente, poderosa, capaz de restaurar el orden y la paz que parecía ya imposible recuperar. A la vez, se perfila una actitud paternalista, dispuesta incluso a emplear el convencimiento, pero también, obviamente, el rigor y la violencia según conviniera. “Una perspectiva del régimen huertista a través de sus declaraciones”, en *Anuario de Historia, México*, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Año XI, 1983, pp. 91-114.

<sup>2</sup> La misma Josefina Mac Gregor señala que Huerta representaba una tercera opción para el país. No se trataba, pues de restaurar el régimen porfirista que tan profundas muestras de decadencia mostraba, ni de hacer entrega del poder a la revolución. Los cambios eran necesarios, pero desde el Ejecutivo, desde un poder plenamente establecido y con el apoyo de varios sectores privilegiados, los cuales, sin embargo, fueron abandonando a Huerta al no ver satisfechas sus expectativas y al presenciar el paulatino debilitamiento del gobierno.

<sup>3</sup> Friedrich Katz, *La guerra secreta en México. Tomo I: Europa, Estados Unidos y la revolución mexicana* (traducción de Isabel Fraire), México, Era, 1982, p. 114.

Victoriano Huerta subió al poder con varias promesas: terminar con la anarquía, acabar con la violencia revolucionaria para instaurar una paz sólida y, concluida su tarea, convocar a elecciones en las que, según lo previsto por los sublevados, Félix Díaz resultaría vencedor.

La situación política de Victoriano Huerta era débil frente a la de Félix Díaz; los términos en los que se había planteado su presidencia eran por demás favorables hacia Díaz: al ser presidente interino se eliminaba la posibilidad legal de que Huerta participara en la contienda política que se llevaría a cabo, además de que el gabinete con el que había subido al poder era de clara tendencia felicista.

A pesar de los compromisos contraídos con los sublevados de la Ciudadela, Huerta se dedicó a consolidar sus aspiraciones de poder, sacudiéndose, por medio de habilidad política y fuerza, los elementos contrarios a él: eliminó poco a poco a los miembros de su primer gabinete, rompió finalmente con el Pacto de la Ciudadela, pospuso las elecciones para octubre de 1913, silenció a sus oponentes, mandó a Félix Díaz a una, por demás trivial, misión diplomática a Japón,<sup>4</sup> con lo que debilitaba irreversiblemente la campaña política que los felicistas se habían empeñado en sostener y, finalmente, ante “las amenazas” del Congreso, optó por disolverlo.

Pocos obstáculos veía Huerta, a pesar de la turbulencia revolucionaria y de la hostil “espera vigilante” que Estados Unidos mantenía, en lugar de darle al gobierno mexicano un reconocimiento oficial. Eliminado el felicismo y muertos o presos los oponentes al huertismo, el presidente se rodeó de brillantes académicos y políticos para que lo ayudaran a realizar un plan en el

---

<sup>4</sup> Dicha misión consistía en agradecer al emperador Yoshihito sus atenciones en los festejos del primer centenario de la Independencia de México. La comunicación oficial se hizo llegar a Félix Díaz en junio de 1914. En el mismo documento, Huerta le pedía que regresara al país a mediados de octubre para cumplir con sus compromisos políticos relacionados con la elección presidencial. Sin embargo, don Victoriano hizo todo lo posible para demorar el regreso de Díaz a la ciudad de México y, sólo gracias a que el emperador japonés advirtió que no podría recibir al enviado mexicano, éste tuvo la oportunidad de regresar al país. Pero, ya era tarde para Félix Díaz; contraviniendo el Pacto de la Embajada, Huerta había reemplazado a los elementos felicistas del gabinete, había ordenado la disolución del Congreso y se había encargado de las elecciones de octubre de 1913. En dichas elecciones, Huerta resultó electo como presidente constitucional, por lo que las elecciones se anularon; derrotado, Díaz decidió marcharse al extranjero.

que, si bien no se toleraban las críticas, se buscaría dar atención a importantísimas demandas sociales tales como educación, trabajo y reparto agrario. Problemas a los que, ya como presidente, Madero no pudo darles cabal solución, si bien se tomaron algunas medidas para ello.

Reconocidos personajes participaron activamente en la empresa; las razones eran varias, Huerta le daba importancia a sus proyectos y les ofrecía la posibilidad de realizarlos; a ello, se sumaba la certeza de estos hombres acerca de que Félix Díaz no representaba, de manera alguna, una opción política deseable. Así lo expresaron algunos de sus colaboradores:

Félix Díaz cuya torpeza política había alcanzado notoriedad nacional, significaba la vuelta al pasado, la restauración del porfirismo [...] el general Huerta era en la vida nacional un pasaje, mientras que don Félix Díaz no podía ser otra cosa que un agujero sin salida, preñado de amenazas. Huerta, en fin, era una duda, mientras que Félix Díaz era una negra certidumbre.<sup>5</sup>

Así que, aunque una de las características principales del régimen huertista fuera su carácter militar —prueba de esto es que las mayores expectativas de paz, consideradas indispensables para el afianzamiento de su gobierno, fueron puestas en el frente militar— ello no significó que no le hubiesen preocupado el resto de las actividades administrativas, políticas y sociales del país. Por el contrario, durante el gobierno del general Huerta se realizaron intentos de reformas que correspondían a las demandas sociales de la nación.<sup>6</sup>

Al respecto Michael C. Meyer, retomando el estudio de James Wilkie, indica que durante el gobierno de Huerta se proyectó un porcentaje del presupuesto *per cápita* ligeramente mayor para gastos sociales que el de Madero y un porcentaje considerablemente más alto que el de Carranza, y que,

---

<sup>5</sup> Querido Moheno, *Mi actuación política después de la Decena Trágica*, México, Botas, 1939, p. 107.

<sup>6</sup> Aurora Cano Andaluz anota que es posible considerar varias etapas de la actuación de Huerta en la historia del país. Etapas permeadas por tres preocupaciones fundamentales: la pacificación, el reconocimiento internacional y la reconstrucción socioeconómica. Aunque la pacificación tuvo un lugar primordial durante el gobierno huertista, pues don Victoriano la consideraba condición indispensable para llegar a la reconstrucción socioeconómica, también se atendieron varias de las demandas que habían dado origen al levantamiento armado en 1910. Aurora Cano Andaluz, “El proyecto huertista” en *Así fue la revolución mexicana, Vol. 4: La lucha constitucionalista*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1985, pp. 599-603.

de hecho, su régimen fue el único entre 1910 y 1922 que destinó más del 10% del presupuesto anual en gastos de orden social.<sup>7</sup>

Si bien se desconoce el gasto real del régimen huertista para programas sociales —debido a que como lo señala el mismo Meyer, la información fue destruida cuando los constitucionalistas capturaron la ciudad de México— lo cierto es que estos datos indican cómo el gobierno pretendía gastar los recursos federales.

Los rubros que merecieron especial atención durante el gobierno de Huerta fueron: el de la educación —aunque sobre esto se profundizará en el siguiente capítulo—, la cuestión agraria y el problema obrero.

Sin embargo, no es posible ignorar que, finalmente, todas las medidas de carácter social pasaron a segundo término, cuando, al transcurrir los meses, y ante las dificultades que —en el frente militar y en el ámbito internacional— enfrentaba el gobierno, Huerta abandonó —en muchos aspectos— el proyecto de “reconstrucción nacional” y se abocó a buscar la supervivencia de su régimen a través de la militarización y la represión.

## 1.2 LOS PROYECTOS EN MATERIA ECONÓMICA Y SOCIAL DEL GOBIERNO DE VICTORIANO HUERTA

### 1.2.1 LA CUESTIÓN AGRARIA

Uno de los problemas más graves que tuvo que enfrentar el gobierno de Victoriano Huerta fue la cuestión agraria.

Ya el régimen maderista había emprendido varias acciones para resolver la importante demanda de la tierra. Sin embargo —como lo señala Stanley Ross—, “los esfuerzos de Madero por resolver el problema agrario fueron circunscritos por su deseo de obtener una solución democrática, legal, y por su

---

<sup>7</sup> Michael C. Meyer, *Huerta, un retrato político*, México, Domés, 1983, p. 177. Meyer se refiere al estudio de James W. Wilkie, *La Revolución Mexicana. Gasto federal y cambio desde 1910*. En esta obra Wilkie examinó los gastos presupuestados y reales *per cápita* de cada administración de 1910 a 1963, para ello dividió los presupuestos federales en tres categorías principales: gastos sociales, económicos y administrativos. Dentro de los gastos sociales, Wilkie incluyó los referentes a asuntos indígenas, salud pública, asistencia social, trabajo, vivienda y otros.

política de conciliación”. Así, el presidente estuvo dispuesto a seguir los lentos cauces legales para solucionar la cuestión agraria, aunque ello lo pusiera entre dos fuegos: “el de los conservadores que se oponían a los cambios y el de los revolucionarios que exigían la reforma agraria”.<sup>8</sup>

La formulación del programa agrario fue encargada a la primera Comisión Nacional Agraria que era presidida por Rafael Hernández, Secretario de Fomento. Aunque la Comisión estaba compuesta por distinguidos agricultores, abogados e ingenieros, todos los miembros tenían ideas conservadoras.

En el proyecto que la comisión presentó a Madero se recomendaba la restitución de las tierras de los ejidos, la asignación de terrenos nacionales y la compra de tierras privadas para ser divididas y vendidas.

Ahora bien, si el programa se puso en marcha, los obstáculos que tuvo que enfrentar fueron numerosos, como la especulación de que fueron objeto las tierras privadas. En cuanto a la restitución, ésta “apenas rozó la superficie y abarcó solamente aquellas comunidades que pudieron probar que habían sido víctimas del despojo”.<sup>9</sup>

Por otra parte, aunque parecía que en los últimos meses del régimen se preparaban proyectos más radicales encaminados a la reconstrucción de la propiedad comunal, éstos sólo encontraron la oposición de los conservadores, Rafael Hernández, entre ellos. De tal forma, atacado desde distintos frentes, el gobierno maderista se vio imposibilitado para concretar los intentos para resolver el problema agrario.

Así que, al asumir la presidencia del país, el general Huerta se encontró con un panorama nada halagador, en el que predominaba la desorganización además de que las fuentes de riqueza pública estaban en colapso y el erario en bancarrota.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Stanley R. Ross, *Francisco I. Madero. Apóstol la democracia mexicana*, (versión española de Edelberto Torres), México, Biografía Ganesa, 1959, p. 230.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 233.

<sup>10</sup> Véase Ricardo Delgado Román, *Aspecto Agrario del Gobierno del General Victoriano Huerta*, Guadalajara, sin editorial, 1951, p. 7.

Para don Victoriano —se ha señalado— era cuestión de suma importancia, si quería consolidar su poder, resolver, o cuando menos, aliviar el problema del campo. Huerta empezó su programa con cautela y, del mismo modo que Madero, decidió utilizar las instituciones ya establecidas para mejorar la situación en el campo sin atacar la estructura de la tenencia de la tierra.

Entre las primeras acciones emprendidas estuvo la distribución de semilla de maíz sin costo y la restitución de tierras ejidales, realizadas por la Comisión Nacional Agraria, misma que:

Ha estado constantemente rectificando y fraccionando terrenos en varios Estados de la República [...] y continúa sus operaciones de deslinde a fin de disponer de mayores extensiones de terrenos que puedan enajenarse en condiciones favorables. A fin de impedir la indebida explotación de los terrenos nacionales, se procura que los adquieran únicamente los jefes de familia que puedan cultivarlos [...] Se ha acordado [además] no otorgar títulos que amparen grandes extensiones de terrenos [...].<sup>11</sup>

El gobierno no descuidó conceder el suministro de maquinaria agrícola, programa aparejado al del parcelamiento. Además, se vendieron a la mitad del costo miles de árboles frutales europeos, norteamericanos y japoneses, para mejorar y acrecentar la producción. Se fomentó la enseñanza agrícola, creándose cuerpos de maestros ambulantes. Se procuró el establecimiento de los sistemas de riego para fortalecer congruentemente la unidad agrícola nacional.<sup>12</sup>

Por otra parte, la Secretaría de Fomento, a cargo de Alberto Robles Gil,<sup>13</sup> anunció que las actividades de la Escuela de Agricultura serían extendidas, de tal manera que una rama de la escuela se abriría en cada zona climática del país.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> “Informe leído por el C. Presidente de la República”, *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 1 de abril de 1913, tomo CXXV, número 27, p. 288.

<sup>12</sup> *Diario Oficial*, 1 de abril de 1913; también puede verse Delgado Román, *op. cit.*, p. 11.

<sup>13</sup> Alberto Robles Gil se hizo cargo de la Secretaría de Fomento del 20 de febrero de 1913 a agosto del mismo año.

<sup>14</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 184. Es necesario señalar que no hay indicios de esta iniciativa se haya puesto en marcha.

Para septiembre, en su informe presidencial, Huerta anunciaba un plan para dividir en parcelas algunos terrenos nacionales con el fin distribuirlos entre pequeños agricultores.<sup>15</sup>

Al parecer este plan no se llevó a cabo de manera profunda y sistemática, como lo sugiere el hecho de que en los últimos momentos de su gobierno, Huerta aún prometía iniciar una verdadera reforma a la estructura de la propiedad agraria ante la Cámara de Diputados.

Cuestión aparte de la sinceridad de sus palabras, es que, de forma evidente, el general buscaba neutralizar el apoyo popular a los ejércitos Constitucionalista y Libertador del Sur. Por las mismas razones haría muchas concesiones al movimiento obrero,<sup>16</sup> como se verá más adelante.

Un paso más radical del gobierno fue la decisión de abolir la Comisión Nacional Agraria y crear, en su lugar, una nueva Secretaría de Estado, la de Agricultura y Colonización. De tal manera, la Comisión dejaría de depender de la Secretaría de Fomento —que se transformó en Secretaría de Industria y Comercio— y ocuparía un lugar independiente en el gabinete— lo que supuestamente le permitiría mayor libertad de acción.<sup>17</sup> Sin embargo, estas medidas no eran suficientes para resolver el problema agrario. El gobierno necesitaba un planteamiento nuevo; convencido de que el problema era básicamente de naturaleza económica, Huerta encomendó al secretario de Hacienda la formulación de una propuesta para incrementar el fraccionamiento de la tierra.

Toribio Esquivel Obregón<sup>18</sup> si bien reconocía que era necesario repartir la tierra, pensaba que el Estado no debía actuar directamente recurriendo a la

---

<sup>15</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, año II, tomo III, número 2, 16 de septiembre de 1913, p. 10.

<sup>16</sup> Cano Andaluz, *op. cit.*, p. 603.

<sup>17</sup> Hay que señalar que la nueva Secretaría de Agricultura no funcionó sino hasta febrero de 1914, fue el primer encargado de ella, Eduardo Tamariz. Cabe señalar que, no obstante la creación de la nueva secretaria se había planteado con el Pacto de la Embajada, Huerta decidió continuar con el proyecto, aun cuando el felicismo había sido derrotado, seguramente porque reconocía la importancia de dar “solución” al problema agrario para afianzar su gobierno.

<sup>18</sup> Toribio Esquivel Obregón ocupó la Secretaría de Hacienda del 20 de febrero al 14 de

expropiación. Sostenía que la función del gobierno era crear las circunstancias adecuadas para que pudiera llevarse a cabo este reparto. Pero, ¿cuáles eran esas circunstancias?

El planteamiento era el siguiente: muchas de las grandes haciendas que había en el país estaban hipotecadas, lo que representaba una sangría financiera para los hacendados, quienes en estas condiciones deseaban vender sus propiedades, pero los interesados en comprarlas, es decir, las clases bajas, no poseían los recursos para hacerlo. La solución que preveía el secretario de Hacienda era que el gobierno diera crédito a los campesinos sin tierra mediante la emisión de bonos gubernamentales garantizados. De esta manera, el gobierno estaría llevando a efecto una función legítima, sirviendo como intermediario entre quienes quería vender y quienes deseaban comprar.<sup>19</sup>

Para Esquivel Obregón, si se buscaba que el fraccionamiento se hiciese rápidamente, en condiciones de acierto y apropiadas a las necesidades de cada lugar, no debía ser el gobierno quien lo realizara; era pues indispensable propiciar iniciativas individuales, en este caso de terratenientes y campesinos; y evitar por otra parte que el fraccionamiento fuera motivo de especulaciones y así procurar que la tierra quedara en manos de aquel que la hiciera producir.

Según el secretario de Hacienda, este proyecto no lesionaba interés alguno porque:

[...] El terrateniente hacía de una finca, la mayor de las veces improductiva o con una situación precaria o exigua, un capital productivo [...]; el colono porque adquiría la tierra a pagar en largos plazos de veinticinco años o más, y dinero a bajo tipo de interés para emprender sus cultivos; la empresa fraccionadora porque hacía una considerable utilidad en la reventa de las fincas después de divididas en parcelas; la riqueza pública porque se ponía en cultivo una gran extensión de tierras, antes improductivas y ahora en manos de los que realmente se interesaban en cultivarlas; se ponían en circulación los bonos que representaban el valor de esas tierras, facilitándose con ello las transacciones y

---

agosto de 1913.

<sup>19</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 185; Cfr. Toribio Esquivel Obregón, *Mi labor en servicio de México*, México, Botas, 1934.

el desarrollo del crédito; y, finalmente, la Tesorería de la Nación, porque el enorme volumen de operaciones que con esa riqueza circulante iba promoverse, se traducía en más frecuentes y copiosos pagos de impuestos. De paso el gobierno quitaba a la revolución su bandera agrarista.<sup>20</sup>

Aunque el programa planteado por Esquivel Obregón parecía sólido, en realidad era poco realista. El secretario de Hacienda fundaba su proyecto en la idea de que los hacendados estaban dispuestos a vender; sin embargo, olvidaba que si bien las hipotecas eran reales, los hacendados compraban propiedades por cuestiones especulativas y que su *status* social estaba directamente relacionado con la cantidad de tierra que poseían, por lo que en términos reales era poco probable que quisieran vender. Así que el proyecto fue finalmente desechado.

Esquivel Obregón hizo constar su impresión de que el recelo y la desconfianza de Huerta hacia su persona fueron los responsables de que su propuesta no tuviera éxito. Sin embargo, es más acertado pensar que si bien el general pretendía una “reforma agraria” —ante los obstáculos— ésta podía esperar, pues la prioridad era afianzar el poder.

Para febrero de 1914, cuando el abogado poblano Eduardo Tamariz se convirtió en el primer secretario de Agricultura, como era de esperarse, los partidarios de la reforma agraria se mostraron insatisfechos. Los antecedentes del licenciado Tamariz como miembro de una familia de importantes terratenientes llevaban la “marca” de político católico y conservador. Sin embargo, su iniciativa de ley, presentada sólo dos meses después de haber asumido el cargo, sorprendió a muchos, por ser uno de los proyectos más avanzados que se hubiera presentado en la Cámara de Diputados.<sup>21</sup>

Tamariz consideraba que el gobierno no tenía facultades para expropiar; la cuestión era plantear un método que presionara a los hacendados para vender, sin extralimitar la autoridad del gobierno, y encontró la solución en las disposiciones fiscales de la Constitución. Tamariz exhortó al Congreso para que

---

<sup>20</sup> Esquivel Obregón, *op. cit.*, pp. 116-117.

<sup>21</sup> La iniciativa fue presentada en la Cámara de Diputados en abril de 1914 y, discutida por los legisladores en el mes de mayo. Véase *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, 30 de abril, 14, 18 y 20 de mayo de 1914.

incrementaran los impuestos sobre la tenencia de las grandes propiedades. Al aumentar los impuestos, la tierra perdería parte de su valor para la especulación y así los hacendados, por lo menos, tendrían que considerar la posibilidad de la venta. Además, el secretario de Agricultura sugería —como parte complementaria de su iniciativa— reducir o incluso eliminar los impuestos que gravaban la pequeña propiedad.<sup>22</sup>

Al respecto señaló ante el Congreso:

El Ejecutivo de la Unión se ha venido percatando de la falta de equidad en la distribución del impuesto predial que fijan las leyes de Hacienda de las diversas entidades federativas [...] Por medio de la presente ley [...] se propone aliviar la situación del pequeño terrateniente, que con la falta de equidad es el más perjudicado [...] Se creó pues un impuesto predial federal, del que se exceptúa al pequeño terrateniente, que equivaldrá a lo que ha venido recaudando la Federación [...] cuyo impuesto se distribuirá entre la grande y mediana propiedad, tomando en cuenta la extensión y producibilidad de las tierras.<sup>23</sup>

El secretario de Agricultura tuvo además el cuidado de señalar las características de esa pequeña propiedad, como: “la que puede ser explotada por un jefe de familia, mediante su trabajo personal y el de los miembros que la constituyen y que basta a la satisfacción de sus necesidades”.<sup>24</sup>

La iniciativa de Tamariz no obtuvo mejores resultados que la de Esquivel Obregón. No obstante, vale la pena señalar la importancia de que el gobierno huertista no se opusiera a la fragmentación de las grandes propiedades. La política de Huerta en este ámbito distaba mucho de la del régimen de Díaz y pronto los ricos terratenientes que había aplaudido la toma del poder por un “hombre fuerte” comenzaron a abandonar al general Huerta.

Hasta los últimos meses de su gobierno, Huerta insistía en la necesidad de llevar a cabo los repartos de tierra entre el pueblo; con ese fin se había

---

<sup>22</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 186.

<sup>23</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, tomo IV, número 26, 30 de abril de 1914, p. 4.

<sup>24</sup> *Ibid.*

creado la secretaría de Agricultura, cuyos logros daba a conocer don Victoriano en su informe de abril de 1914.

Apenas en gestación las labores de esta Secretaría, ya se tramitan en sus oficinas varios expedientes relativos a la desecación de varias lagunas en los Estados de Tamaulipas y Veracruz, con objeto de aprovechar para el cultivo los terrenos que resulten [...]; ya se hizo el deslinde, fraccionamiento y distribución de los terrenos de Santa María Axtahuacán, DF, entre los vecinos de aquella localidad. Tiénense ya fraccionadas 13 000 hectáreas de tierra en varios Estados de la República [...] cuyos terrenos están listos para ser distribuidos al pueblo.<sup>25</sup>

En conclusión, a pesar de las “buenas intenciones” de aliviar el problema agrario, después de catorce meses de haber asumido la dirección del país, el general Huerta no había logrado concretar un verdadero programa de reforma agraria. Pues, como se ha mencionado, en su último informe ante la Cámara de Diputados aún prometía “presentar una iniciativa, en que se establezca de una manera definitiva la consolidación de la propiedad, que ya es una necesidad urgente”.<sup>26</sup> Los últimos tres meses del régimen serían aún más complicados —debido a la invasión norteamericana y al crecimiento del movimiento revolucionario— y echarían por tierra cualquier intento por resolver el problema que aquejaba al campo.

### 1.2.2 HUERTA Y LOS OBREROS

Otro de los grandes problemas que se debía atender era el de los obreros. Respecto a éste, la política del gobierno huertista fue de atracción, pues trató de contar con el apoyo de los obreros para consolidar y prolongar su existencia.

En este sentido —señala Esperanza Tuñón— las medidas llevadas a cabo por Huerta, superaron las iniciativas maderistas que se limitaron: a un estudio de las condiciones laborales para la promulgación de una legislación obrera que

---

<sup>25</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, año II, tomo IV, número 2, 1 de abril de 1914, p. 4.

<sup>26</sup> *Ibid.*

nunca llegó a ver la luz; a la creación del Departamento del Trabajo como una oficina conciliatoria de los intereses obreros—patronales que sólo opinaría acerca del conflicto a petición de las partes; a la celebración de una Convención Textil que si bien fijó tarifas y condiciones de trabajo para las fábricas del ramo, no sentó obligatoriedad de cumplimiento para los patrones; a diversos acuerdos de reducción de la jornada de trabajo en algunas regiones del país, pero sin mecanismos que aseguraran su efectividad, etc.<sup>27</sup>

Las políticas obreras de Huerta fueron mucho más progresistas. En el contexto de la guerra en que estaba inmerso el país, el general estaba obligado a impedir el colapso de las ciudades y la política que siguió fue claramente intervencionista, centrando sus objetivos en la región que aún controlaba y que abarcaba principalmente la capital del país.

Huerta no sólo permitió la continuación de las actividades del Departamento del Trabajo —creado, como se ha señalado, bajo el gobierno maderista—, y la Casa del Obrero Mundial, sino que extendió las funciones del Departamento, de tal modo que agentes del mismo empezaron a realizar visitas de inspección a fábricas donde laboraban mujeres, con el objeto de que se elevaran sus salarios, se disminuyera su horario de labores y se mejoraran las condiciones de trabajo.<sup>28</sup>

Además, el gobierno estableció, en sus primeros meses, un servicio de colocaciones con el fin de regular la mano de obra, reducir el índice de desocupación y propiciar el funcionamiento del mercado interno, para restablecer las condiciones de trabajo. El servicio de colocaciones tenía dos funciones: asegurar por parte del Estado, el aumento de los días trabajados (los obreros que sólo trabajaban, por ejemplo, cuatro días a la semana, eran contratados para los dos restantes en fábricas estatales de artículos de guerra) y como una bolsa de trabajo para ayudar a los desempleados a encontrar ocupación. Como naturalmente el gobierno federal no podía solucionar todas las demandas de los trabajadores por sí solo, el Presidente exhortó a los

---

<sup>27</sup> Cfr. Esperanza Tuñón Pablos, *Huerta y el movimiento obrero*, México, El Caballito, 1982, p. 105.

<sup>28</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 194.

gobiernos estatales a instituir departamentos de trabajo similares al federal para tratar de mejorar las condiciones económicas de los trabajadores.

Al mismo tiempo, el secretario de Fomento y Colonización e Industria, Alberto Robles Gil, giró una circular al resto de las oficinas del gobierno federal en la que, además de informar el establecimiento del servicio de colocaciones, solicitaba que éstas indicaran, siempre que fuera el caso, “el número y la clase de hombres que le haga falta en sus diversas manifestaciones de trabajo”, o “los brazos que se vayan a quedar sin empleo, por la suspensión o terminación de alguna obra del Gobierno”, con el objetivo de que el Departamento del Trabajo procediera a facilitar a la gente una ocupación.<sup>29</sup>

Para facilitar el traslado de los obreros que fueran ocupados lejos de su lugar de origen, el Departamento del Trabajo estableció un convenio con Ferrocarriles Nacionales, por el que se hacía una rebaja del 40 % en el precio de los pasajes para los trabajadores y sus familias.<sup>30</sup>

El Departamento también asumió la responsabilidad de facilitar el suministro de materia prima a las fábricas textiles del país; para ello, negoció el precio del algodón de importación y decretó leyes por las que impuso a los empresarios una contribución para el sostenimiento de las fuerzas federales que protegerían sus fábricas e intereses.

Durante el gobierno del general Huerta se le dio el carácter de ley al Reglamento de la Convención Textil de 1912.<sup>31</sup> Este reglamento establecía el pago de un impuesto adicional por parte de los empresarios de un 8 % sobre el valor de su producción y la devolución de la mitad del mismo al comprobarse el cumplimiento de los acuerdos de la Convención, es decir, las tarifas

---

<sup>29</sup> Esta circular la transcribió la Secretaría de Instrucción Pública a las Escuelas Nacionales Primarias, Industriales y Comerciales, y a las de Artes y Oficios, para que dieran cumplimiento a la solicitud del Secretario de Fomento. *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXI, números 3 y 4, marzo y abril de 1913.

<sup>30</sup> Tuñón, *op. cit.*, p. 107.

<sup>31</sup> Durante el gobierno de Madero y bajo la dirección de la Oficina Nacional del Trabajo se llevó a cabo una convención de jefes y de empleados de las fábricas de algodón y de la industria de tejidos. Los dueños de 150 fábricas llegaron a un acuerdo con los delegados del Comité Central de trabajadores para establecer un salario mínimo, diez horas de trabajo diario y una compensación para los trabajadores. Ross, *op. cit.*, p. 236.

establecidas para los sistemas de un pago en jornal o destajo, jornada diurna de 10 horas, prohibición del agio y de emplear menores de 14 años, supresión de multas y fomento a la instrucción.<sup>32</sup>

Los inspectores del Departamento del Trabajo fueron los encargados de visitar la mayoría de las fábricas, explicar a los trabajadores las nuevas tarifas e invitarlos a enviar sus quejas al Departamento en caso de violación.

Además de la mencionada Ley sobre tarifas en la industria textil, en marzo de 1914 se aprobó y reglamentó la Ley del Descanso Dominical en el Distrito Federal.<sup>33</sup>

Con el triunfo de las fuerzas revolucionarias, fueron abolidos todos los decretos del antiguo gobierno, aun los que favorecían a los trabajadores. Estos derechos serían nuevamente conquistados hasta 1917 al promulgarse la Constitución.

Por otra parte, y contra lo que se podría pensar de un gobierno calificado como dictatorial, el general Huerta no suprimió huelgas. Un vistazo a la prensa de la época da cuenta de que los paros laborales eran situación cotidiana en la que el gobierno intervenía como mediador entre los trabajadores y el patrón.

Una de las razones por las que el gobierno huertista se vio obligado a “tolerar” el movimiento obrero fue su necesidad de lograr un acercamiento con los obreros para evitar que éstos se unieran al constitucionalismo y que la guerra llegara a la ciudad.<sup>34</sup> Sin embargo, cuando los problemas militares, diplomáticos y políticos pusieron al régimen en jaque, éste reaccionó con la represión al movimiento obrero. Aunque el aplastamiento de la Casa del Obrero Mundial puede considerarse como una acción más de orden político que social. Lo que implica que el gobierno de Huerta, si bien estaba preocupado por dar solución a las demandas obreras, no estaba dispuesto a permitir acciones, cualquiera que éstas fueran, que pusieran en entredicho su autoridad.

---

<sup>32</sup> Tuñón, *op. cit.*, p. 108.

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 109.

<sup>34</sup> Esperanza Tuñón, “Huerta y el movimiento obrero”, en *Así fue la Revolución Mexicana, Vol. 4: La lucha constitucionalista*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1985, p. 641.

El 1o. de mayo de 1913, el gobierno de Huerta permitió a la Casa del Obrero Mundial patrocinar la primera celebración del Día del Trabajo en México. Miles de trabajadores se manifestaron en el Zócalo por la jornada laboral de ocho horas y la semana de seis días, el gobierno no tuvo razón entonces para intervenir en forma alguna. Sin embargo, semanas más tarde, tuvo lugar una reunión en la que líderes de la Casa atacaron directamente al gobierno, acusándolo, entre otras cosas, del asesinato de Madero.

Huerta no era un hombre que permitiera este tipo de acciones de nadie, e hizo arrestar a estos líderes, aunque permitió que la Casa del Obrero Mundial siguiera funcionando un año más, hasta que ésta intensificó sus ataques al gobierno, al tiempo que se daba un acercamiento de los líderes con los constitucionalistas.

Así, la clausura de la Casa del Obrero Mundial no puede considerarse como una represión laboral, sino política. Huerta no fue hostil al movimiento laboral como forma de mejorar las condiciones de los trabajadores y sí lo fue cuando éste adquirió tintes políticos y contra el régimen.

### 1.2.3 OTROS PROYECTOS

Durante el gobierno de Huerta hubo, además de los mencionados, algunos otros proyectos planteados por los secretarios de Estado que vale la pena destacar, como el que se refería a los ferrocarriles, al petróleo y a las funciones de la Secretaría de Justicia.

#### A) LOS FERROCARRILES

Durante su gestión como secretario de Hacienda, Toribio Esquivel Obregón se ocupó de las labores necesarias para la construcción de nuevas líneas férreas en el país y la contratación de un empréstito.

La política ferrocarrilera en México, como lo señaló el secretario de Hacienda, nunca había sido nacional. Las empresas extranjeras que invertían su dinero en la construcción de las líneas férreas lo hacían con acuerdo a sus intereses, que poco o nada tenían que ver con las necesidades de comunicación

y transporte de nuestro país. Durante su administración, Esquivel Obregón tuvo la oportunidad de celebrar un nuevo contrato para la construcción de líneas férreas e intentó inaugurar una nueva política en esa materia.

En dicho contrato, celebrado con la Compañía de los Ferrocarriles Secundarios de Bélgica, el secretario de Hacienda hizo valer sus condiciones:

1ª. Que la extensión de la vía férrea que abarcara el contrato había de ser un mínimo de cinco mil kilómetros; 2ª. Que los ferrocarriles habían de construirse por donde el gobierno designara; 3ª. Que el gobierno había de tener una participación en la Directiva de la empresa y el cincuenta por ciento en sus utilidades; 4ª. Que pasados cincuenta años todas las propiedades de la empresa pasarían a ser de la nación sin desembolso alguno; 5ª. Que el gobierno no daría subvención por kilómetro, sino sólo garantizaría un interés de 6% anual máximo, sobre los bonos que se emitieran para la construcción.<sup>35</sup>

Pese a la renuencia de los representantes de la compañía belga, al parecer, el contrato se firmó sin mayores contratiempos. Sin embargo, señala Esquivel Obregón, “la revolución”, acabando con el crédito exterior de México y con la seguridad en el interior, hizo imposible que ese contrato se llevara a cabo.

## B) EL PETRÓLEO

El historiador Michel C. Meyer, en su obra *Huerta, un retrato político* señala que generalmente se ha considerado al régimen huertista como sinónimo de la contrarrevolución. Meyer realiza un interesante intento por caracterizar lo que puede denominarse como *revolución* y *Revolución* y sostiene que el gobierno de Huerta fue *revolucionario* en cuanto que intentó llevar a cabo reformas sociales que dieran respuesta a las demandas populares. En este sentido, indica varios aspectos en los cuales difícilmente se podría negar la actitud revolucionaria del régimen dirigido por don Victoriano.<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> Esquivel Obregón, *op. cit.*, p. 127.

<sup>36</sup> Véase Meyer, *op. cit.*, pp. 175-197. Alan Knight rebate la apreciación de Meyer argumentando que el gobierno de Huerta es claramente “contrarrevolucionario” en el sentido de que concentró sus esfuerzos en detener la movilización popular y en reforzar la autoridad existente. En este sentido Knight no acepta la aseveración de Meyer acerca de que “el gobierno

Uno de estos aspectos se refiere a la actitud asumida por el gobierno huertista, a través de la secretaría de Relaciones Exteriores, en torno al petróleo. Al respecto, Meyer señala que aunque las relaciones de Huerta con los capitales extranjeros se orientaban más por las exigencias políticas que por una clara y definida economía nacionalista, el régimen rompió de golpe con el pasado porfirista.<sup>37</sup>

Cuando el gobierno mexicano aún conservaba la esperanza de reconciliación con Washington, Huerta prometió a los inversionistas que sus intereses serían protegidos, con la idea, obviamente, de que los hombres de negocios persuadirían al gobierno norteamericano a rectificar su actitud ante el régimen huertista. Sin embargo, esto no fue así, pues Woodrow Wilson se empeñó en negar el reconocimiento al general Huerta.

En un ambiente político que continuaba deteriorándose, el gobierno de Huerta hizo nuevos intentos por presionar a Estados Unidos: primero anunció un proyecto de aumento en tres centavos al impuesto del barril de petróleo y posteriormente recurrió a sus partidarios en el Congreso para formular un proyecto de nacionalización de la industria.

En septiembre Querido Moheno presentó a la Cámara la primera exhortación amplia a favor de la emancipación económica que se escuchara en la

---

de Huerta no puede ser más contrarrevolucionario de lo que el de Madero fue revolucionario” pues para él esta es una imagen maniquea de la revolución que no se sostiene pues, pese a que el gobierno huertista intentó dar solución a algunas de las demandas de la revolución y pretendió destinar un importante presupuesto a gastos sociales (salud, educación, etc.), también es claro que el presupuesto militar creció de manera importante y, por otro lado, Huerta combatió la insurgencia popular a través del reclutamiento masivo y un gobierno militar. Los argumentos de Knigth son ciertos, sin embargo, no se debe pasar por alto que justamente la propuesta de Meyer es considerar en un sentido más amplio y complejo el gobierno de Victoriano Huerta, ir más allá de lo considerado por la historiografía oficial y tradicional. Huerta, sin lugar a dudas fue un personaje que como militar puso las mayores expectativas de consolidar su gobierno en la pacificación del país, no obstante no ignoró que para que su régimen fuera viable, tendría que resolver algunas de las demandas que habían dado lugar al movimiento revolucionario. Cuando Knigth asegura que Huerta dio continuidad a medidas que ya el mismo Porfirio Díaz había puesto en práctica, parece olvidar, por una parte, que el régimen huertista buscaba consolidarse y no podía desechar las prácticas que aunque tuvieran antecedentes porfiristas, habían dado buenos resultados. Por otra parte, como el mismo Knigth lo señala, la política de Huerta no fue muy diferente a la que adoptaron regímenes posteriores, a los que el historiador inglés sí reconoce como revolucionarios. Alan Knigth, *La Revolución Mexicana. Del Porfiriato al nuevo régimen constitucional*, Vol. II: *Contrarrevolución y reconstrucción*, (traducción de Luis Cortez Bargalló), México, Grijalbo, 1986.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 190.

Revolución Mexicana y que fuera apoyada por el gobierno. Arguyendo persuasivamente que no era novedoso el que un país tomara medidas para proteger sus recursos, citó como ejemplos la nacionalización de los ferrocarriles en Alemania y Francia [...] Lamentándose del hecho de que una gran proporción de la riqueza petrolera mexicana salía del país sin dejar beneficio para los mexicanos, declaró que ya era tiempo de dar un paso decidido para contrarrestar esta alarmante tendencia y presentó a la correspondiente Comisión de la Cámara un plan para la nacionalización de la industria petrolera.<sup>38</sup>

Claro que, de acuerdo con los deseos del Presidente, el plan de Moheno otorgaba una gran flexibilidad al Ejecutivo. La nacionalización podía ser aplicada contra los intereses de Estados Unidos, pero no contra los británicos si Huerta determinaba que era aconsejable proceder de esta manera.<sup>39</sup>

Con el objeto de mostrar que la amenaza de nacionalización gozaba de la simpatía del Ejecutivo, Huerta nombró a Querido Moheno, secretario de Relaciones Exteriores dos días después de que éste pronunciara su discurso en la Cámara. Estados Unidos y Gran Bretaña tendrían que tratar directamente con el vocero más firme y enterado del proyecto.

Sin embargo, la siguiente semana, estando aún el proyecto en la Comisión, estalló el caso de Belisario Domínguez<sup>40</sup> y como resultado previsible Huerta disolvió la Cámara de Diputados.<sup>41</sup> Cuando el nuevo Congreso se hubo

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, pp. 190-191.

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 191. Meyer señala, con base en documentación diplomática que, no obstante, el gobierno británico también mostró una gran preocupación. La actitud del ministro inglés empezó a cambiar cuando se comenzó a debatir seriamente en torno a las medidas de expropiación de la industria petrolera.

<sup>40</sup> Debe recordarse que el senador chiapaneco Belisario Domínguez, después de escribir un discurso en el que denunciaba los crímenes del gobierno huertista, fue asesinado. Ante la desaparición de Domínguez, la Cámara de Diputados solicitó al presidente de la nación que garantizara la seguridad de los legisladores, amenazándolo con que de lo contrario buscaría un lugar seguro donde continuar su labor. Josefina MacGregor y Bernardo Ibarrola, "El huertismo: contrarrevolución y reforma" en *Gran Historia de México Ilustrada*, México, Planeta de Agostini-Conaculta-INAH, 2001, p. 328.

<sup>41</sup> La XXVI Legislatura había sido elegido durante la presidencia de Madero en 1912 y los partidarios de éste habían obtenido la mayoría en la Cámara de Diputados. Esto, aunado a que durante la crisis del gabinete algunos partidarios de Félix Díaz se unieron a la oposición, provocó que Huerta estuviera en constantes conflictos con la Cámara baja. En repetidas ocasiones la Cámara de Diputados obstaculizó y demoró los proyectos de ley que Huerta

establecido, el asunto del petróleo se volvió a tratar, pero para entonces, con un conjunto de nuevas presiones sobre el gobierno, otros asuntos parecían más urgentes y la proyectada nacionalización nunca fue sometida al voto definitivo.<sup>42</sup>

Pero, la iniciativa de Querido Moheno no fue el único intento por controlar, de alguna forma, la riqueza petrolera del país. En 1914, la administración huertista consideró otro proyecto para hacerse cargo indirectamente de la industria petrolera mediante el control de los buques tanques y los oleoductos. Si la transportación de petróleo crudo quedaba solamente en las manos del gobierno, las compañías norteamericanas e inglesas quedarían sujetas, en algún modo, a la voluntad del gobierno mexicano.<sup>43</sup> Este propósito —señala Meyer— extremadamente suave en comparación con la idea de nacionalizar la industria, estaba siendo cuidadosamente considerado en abril, cuando Estados Unidos intervino en Veracruz, desbaratando todos los programas internos.<sup>44</sup>

---

introdujo al Congreso. Así, cuando la Cámara aprobó la formación de una comisión que investigaría las circunstancias de la desaparición de Belisario Domínguez, vinculando claramente al Ejecutivo con este hecho, Huerta decidió la disolución de la Cámara el 10 de octubre de 1913, con la promesa de convocar a elecciones extraordinarios de diputados y senadores en un plazo próximo. Dichas elecciones tuvieron lugar el mismo día que las de presidente y vicepresidente: el 26 de octubre de 1913

<sup>42</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 192.

<sup>43</sup> Nemesio García Naranjo indica en sus memorias que esta idea le fue presentada por el almirante Paul Von Hintze, el representante diplomático de Alemania en México. Según García Naranjo, el almirante comentó que la propuesta presentada por Querido Moheno para nacionalizar el petróleo, era sumamente radical, que provocaría la protesta de los expropiados y plantearía el problema de las indemnizaciones, además de comprometer al gobierno al difícil negocio de administrar la industria. En opinión de Von Hintze, la fórmula que le podía dar a México el dominio de esta fuente de riquezas, sin dificultades, era que en vez de nacionalizar el petróleo, se nacionalizaran los transportes, así todo quedaría bajo la autoridad del gobierno. El joven secretario de Instrucción Pública tuvo la encomienda de comentar este proyecto, tanto a José María Lozano, secretario de Comunicaciones, como a Querido Moheno, su homólogo de Relaciones Exteriores, y a petición de éstos, al mismo presidente Huerta, a quien le pareció una buena idea, con la salvedad de que no sólo Alemania, sino también Inglaterra, participaran en la proyectada empresa. Ésta quedó en calidad de proyecto debido a la caída del régimen y a que los constitucionalistas, en su afán revolucionario, dejaron de lado toda propuesta o iniciativa que hubiese nacido durante la dictadura de Huerta. Nemesio García Naranjo, *Memorias de Nemesio García Naranjo, tomo VII: Mis andanzas con el general Huerta*, Monterrey, Talleres de El Povenir, sin fecha, pp. 239-252.

<sup>44</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 192.

Como acertadamente lo señala Michael Meyer, el gobierno huertista tuvo en sus intentos de controlar el capital extranjero —“una ligera sombra del sentimiento articulado de nacionalismo económico tan evidente en el país durante los años 30”— y la definición de la no intervención que hizo su gobierno fue semejante a la llamada doctrina Carranza. Prueba de ello es la correspondencia del secretario de Relaciones Exteriores, Federico Gamboa con John Lind; las belicosas protestas del secretario de Relaciones Exteriores, José López Portillo y Rojas, o del subsecretario Roberto A. Esteva Ruiz con motivo de la invasión de Veracruz en abril de 1914.

Con base en estos ejemplos, Meyer indica que hay pocos elementos para distinguir las actitudes de Huerta en materia de intervención y no intervención, de las de sus sucesores constitucionalistas. Incluso, señala este historiador, aunque el principio de no intervención no fue promovido como un principio de jurisprudencia internacional durante el régimen de Huerta, las proposiciones del gobierno son suficientemente claras. Por ejemplo:

En noviembre de 1913, en respuesta a la demanda de Woodrow Wilson de que Huerta renunciara y nombrara un gobierno provisional aceptable para Estados Unidos, el Presidente mexicano respondió: “No podemos aceptar la intervención de ninguna potencia extranjera, no importa qué tan grande y respetable pueda ser, en asuntos internos que son de la sola competencia del pueblo mexicano”. El régimen sostenía que la intervención en los asuntos internos de otra nación constituía un acto hostil, violaba la soberanía y no podía ser consentida. Esta es la esencia de la “Doctrina Carranza”.<sup>45</sup>

Como puede apreciarse, en este nuevo escenario, Huerta pretendía definir el rumbo de su gobierno de una manera cercana a la que habrían de sostener sus contrincantes revolucionarios, aunque éstos nunca lo reconocieran.

---

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 193.

### C) LA SECRETARÍA DE JUSTICIA

Como es sabido, en una primera etapa, la Secretaría de Justicia estuvo a cargo de Rodolfo Reyes, hijo del célebre general Bernardo Reyes, y un joven, talentoso y reconocido abogado.

Reyes fue el último de los personajes, que el Pacto de la Embajada había impuesto al general Huerta, que abandonó el gabinete. En sus memorias, Reyes apenas menciona su gestión ministerial, sobre su decisión de abandonar el cargo comentó que:

En el carácter aislado de estas impresiones o bosquejos no juzgo de importancia entrar en detalles de mi labor administrativa, pues es lo político lo que puede interesar al público; y así he de limitarme a asegurar que desde el departamento de mi ramo no hubo un solo acto que cooperara a los atropellos cometidos por Huerta, que procuré dar garantías y obrar con moralidad, no estorbando siquiera la función de la justicia, tan atropellada a poco, por el departamento de gobernación sobre todo.<sup>46</sup>

Sin embargo, del breve esbozo que este personaje realiza sobre su actuación como secretario de Justicia, pueden rescatarse varias iniciativas en las que, al parecer, contó con la aprobación de don Victoriano.

Desde el informe que Huerta rindiera ante el Congreso en abril de 1913, se anunciaron reformas legislativas. El general señaló que:

El Ejecutivo se propone estudiar, asesorado de doctos abogados de nuestro foros las reformas más convenientes a nuestros Códigos, especialmente a los de Procedimientos, con el propósito de hacer más rápida y eficaz la Administración de Justicia, y para ese efecto, ha nombrado ya una comisión para que estudie las que amerite el de Procedimientos Penales, que son las que por ahora se hacen más indispensables, en virtud de que la comisión que se ocupa de estudiar las reformas al Código Penal ha terminado sus trabajos, y el Ejecutivo espera que muy pronto se presentará la iniciativa a estas HH. Cámaras colegisladoras para su deliberación.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Rodolfo Reyes, *De mi vida. Memorias políticas. Tomo II, México 1913-1914*, Madrid. Biblioteca Nueva, 1930, p. 188.

<sup>47</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, tomo CXXV, número 27, 1 de abril de 1913.

Los miembros de estas comisiones, a que el informe se refiere, eran eminentes abogados que el mismo Reyes había elegido —sin considerar, comenta, sus tendencias y simpatías políticas— como Joaquín Casasús y Miguel Macedo.<sup>48</sup>

Para septiembre de 1913, Huerta daba nueva cuenta de los progresos en el ramo de Justicia, reconociendo que se habían pospuesto algunas reformas debido a las condiciones por las que atravesaba el país. Entre los que se estaban desarrollando se pueden mencionar los proyectos que Reyes había presentado, como el de retiros y pensiones en el ramo, el de Justicia de Paz y la abolición del presidio de San Juan de Ulúa.<sup>49</sup>

Finalmente, es posible considerar, como lo señala Michael C. Meyer:

Políticamente, en verdad, el régimen de Huerta representaba una contrarrevolución, porque manifestaba una reacción contra el gobierno que resultó del derrocamiento de Díaz. Pero Huerta y sus consejeros se dieron cuenta de que los tiempos de Díaz se habían ido para siempre y comprendieron la necesidad de una reforma. No trataron de frenar las nuevas energías y fuerzas liberadas en 1910, sino más bien moderarlas. Con excepción de los obvios y censurables abusos del poder político, sencillamente no existe evidencia para apoyar el aserto repetido estudio: que el régimen de Huerta representa un intento de reencarnación de la Era de Díaz.<sup>50</sup>

### 1.3 CRISIS MINISTERIAL

Como se ha mencionado, el Pacto de la Embajada impuso al gobierno de Huerta un gabinete que tenía como una de sus funciones principales vigilar la actuación del mandatario hasta que se verificaran las elecciones en las que debía resultar vencedor Félix Díaz.

---

<sup>48</sup> Reyes, *op. cit.*, p. 186. Posiblemente, Reyes se refería a que ambos personajes, abogados e importantes hombres de negocios, habían colaborado con el régimen porfirista y formaban parte del llamado grupo de los “Científicos”.

<sup>49</sup> Véase *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, 16 de septiembre de 1913 y Reyes, *op. cit.*, p. 187.

<sup>50</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 197.

Sin embargo, esto no ocurrió así. Una vez en el poder, Victoriano Huerta buscó reemplazar a los miembros de su gabinete por personas que, a su parecer, podrían ser mejores aliados.<sup>51</sup>

El gabinete original de Huerta estaba formado por algunos de los hombres más talentosos y experimentados de México: Francisco León de la Barra había sido Secretario de Relaciones Exteriores durante el gobierno de Díaz y luego del derrocamiento de éste fue presidente interino de la República. Alberto García Granados, el Secretario de Gobernación, había tenido el mismo puesto con De la Barra. El secretario de Hacienda, Toribio Esquivel Obregón, gozaba de una gran reputación como uno de los eruditos más distinguidos del país. En tanto que Manuel Mondragón, secretario de Guerra, era un experimentado militar en artillería. Rodolfo Reyes, hijo de Bernardo Reyes, como ya se dijo, era un talentoso abogado y profesor de la Escuela Nacional de Jurisprudencia. El gabinete se completaba con la presencia de Alberto Robles Gil, secretario de Fomento, que había ocupado la gubernatura del estado de Jalisco.<sup>52</sup>

Como lo menciona Michael C. Meyer, el gabinete formado por hombres íntegros y experimentados podría haber sido eficaz —como lo demuestran los proyectos anteriormente esbozados—, sin embargo, Huerta estuvo renuente a aceptar la “tutoría” de estos hombres, quienes le podrían impedir afianzar su autoridad.

De esta forma, poco a poco fue evidente que Huerta no podía trabajar con su gabinete o que éste no podía trabajar con él y la crisis ministerial, de la cual se rumoraba desde abril de 1913 se hizo evidente. El primero en salir del gabinete fue Alberto García Granados, quien presentó su renuncia el 23 de abril; las razones, la injerencia del Ejecutivo en el marco de acción de la

---

<sup>51</sup> Huerta debió considerar que, en primer término, serían mejores aliados, aquellos personajes que no tuvieran compromiso alguno con Félix Díaz —como José María Lozano—, que fueran sus amigos personales —como sería el caso de Aureliano Urrutia— o que se hubiesen mostrado combativos con el gobierno que recientemente había sido derrocado —Nemesio García Naranjo y Querido Moheno estarían entre éstos.

<sup>52</sup> Meyer, *op. cit.*, p. 156.

Secretaría de Gobernación.<sup>53</sup> Para sustituirlo, el general Huerta pensó en Aureliano Urrutia, prestigiado médico, y quien era además su compadre.

Apenas dos meses después, siguieron a la de García Granados, las renunciaciones de Jorge Vera Estañol y la de Manuel Mondragón. Huerta siguió consolidando su posición y la purga en el gabinete continuó. En julio de 1913 renunciaron Esquivel Obregón, Robles Gil y León de la Barra. El último en abandonar su cartera fue Rodolfo Reyes en el mes de septiembre. De tal manera que Huerta reformó completamente su gabinete apenas siete meses después de haber llegado a la presidencia.

Como sustitutos, Huerta escogió a hombres que consideraba más afectos a su régimen. En los sucesivos nombramientos de secretario también se encontraban hombres de gran talla intelectual. ¿Qué motivó al general a buscar la “ayuda” de los “intelectuales”<sup>54</sup> y, más aún, qué llevó a éstos a aceptar colaborar con un régimen de mano dura como el de Huerta? Según Garcíadiago, Huerta no tenía alternativas. Ya que no deseaba tener a sus compañeros de armas en el gabinete sino en los campos de batalla, además

---

<sup>53</sup> *Ibid.*, p. 157. Según lo apunta Michael Meyer, el general Huerta tuvo especialmente dos razones para “deshacerse” de los miembros de su primer gabinete: primero, que no podía tolerarle a ninguna persona que pusiera en duda sus decisiones y, segundo, que deseaba romper el Pacto de la Embajada. En lo que concierne a García Granados, “la disputa tuvo por eje la decisión de Huerta de hacer marchar ciertos continentes rurales (en ese momento, bajo la jurisdicción de la Secretaría de Gobernación) hacia regiones que García Granados consideraba inconvenientes; la subsiguiente designación presidencial de Joaquín Pita, a quien el secretario consideraba incompetente, como inspector general de policía, también contribuyó al desacuerdo” que culminó con la renuncia de García Granados.

<sup>54</sup> Según el *Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia*, un intelectual es una persona dedicada preferentemente al cultivo de las ciencias y letras. En la opinión de Gabriel Zaid un “intelectual es el escritor, artista o científico que opina en cosas de interés público con autoridad moral entre las élites”; intelectual, subraya Zaid, “no es la persona especialmente inteligente, especialmente inclinada a la vida intelectual o especialista en el trabajo intelectual [...] Aunque [los intelectuales] son vistos como personas muy inteligentes, no se distinguen por su inteligencia: es fácil encontrar intelectuales menos inteligentes, menos preparados, menos cultos, que tal o cual persona que no figura como intelectual. La verdadera diferencia no es de capacidad sino de función social, la de ser conciencia de la sociedad”. Por otra parte, Zaid indica que no pueden ser llamados intelectuales, “los que adoptan la perspectiva de un interés particular, los que opinan sujetos a una verdad oficial”. En el contexto señalado por Zaid, muy pocos de los personajes que se sumaron al gobierno huertista pueden ser considerados como intelectuales, pues la mayoría de ellos, si bien contaban con una presencia en la vida pública del país, no estaban exentos de filiación política, mientras que la “voz” de algunos otros, no tuvo, durante mucho tiempo, resonancia alguna –tal es el caso de Ezequiel A. Chávez. Véase Gabriel Zaid, “Intelectuales” en *Vuelta*, número 168, noviembre de 1990, pp. 21-23.

desconfiaba de todos los políticos experimentados del país, pues eran sus potenciales competidores. Por otra parte, Huerta no deseaba compartir el poder y los intelectuales no podían obligarlo a ello.<sup>55</sup>

Así que, hombres de gran capacidad y talento, su colaboración representaba grandes beneficios y pocos riesgos políticos. Para ellos, el ofrecimiento de Huerta era una posibilidad de realizar cambios, de llevar a cabo reformas e intentar una transformación de la fisonomía del país, cuando menos en algunos ámbitos, uno de ellos, objeto de este estudio, sería la educación, a través de la Secretaría de Instrucción Pública.

A continuación se esbozarán algunos cambios e influencias que experimentó la educación en nuestro país durante la primera década del siglo XX, lo que permitirá tener un contexto más amplio sobre las reformas educativas emprendidas durante el gobierno huertista.

---

<sup>55</sup> Javier Garciadiego Dantán, *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, UNAM, El Colegio de México, 1996, p. 200.

## CAPÍTULO II

### LA EDUCACIÓN EN MÉXICO A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

#### 2.1 LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA ELEMENTAL. ANTECEDENTES

En 1910, el México porfirista se presentaba como un país lleno de contrastes. El largo periodo de estabilidad había propiciado el crecimiento económico y la modernización del país; pero frente a una pujante burguesía agrícola e industrial estaba una clase trabajadora miserable que soportaba el peso de este desarrollo económico.

Ente los principales problemas que enfrentaba el régimen –en el ámbito educativo- estaban: el aislamiento físico y cultural que, pese a la nueva infraestructura en comunicaciones, afectaba a gran parte de la población rural; la conformación del territorio, la heterogeneidad cultural, el desconocimiento de la lengua castellana por una buena parte de los habitantes de la República y el analfabetismo de casi un 80 por ciento de la población.

Aunque el problema educativo era una preocupación central de autoridades y maestros, pues para ellos la educación era la base del progreso y de la prosperidad y un elemento clave para lograr la unidad nacional, meta prioritaria del régimen, poco se había logrado para ampliar el alcance del sistema escolar.

La expansión de la educación primaria durante el porfiriato fue considerable, pero claramente insuficiente. Según algunas estadísticas hacia 1910 más de 9 millones de personas mayores de 6 años no sabían leer ni escribir.<sup>1</sup>

Así, las metas con las que había iniciado el régimen porfirista eran básicamente las mismas que aún quedaban por alcanzar en el ocaso del mismo: lograr la uniformidad, la modernización y la difusión de la educación.

---

<sup>1</sup> *Informes presentados al Congreso Nacional de Educación Primaria por las Delegaciones de los Estados, del Distrito Federal y Territorios en septiembre de 1910 al celebrar el primer centenario de la independencia mexicana*, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1911, citado en Engracia Loyo, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999, p. 4.

Durante el gobierno de Díaz, las primeras dos metas tendrían prioridad; la extensión educativa tendría que esperar un poco más.<sup>2</sup>

Para conseguir la resolución de estos problemas, autoridades y educadores habían emprendido varias acciones. En estos esfuerzos Justo Sierra tendría un papel determinante.<sup>3</sup>

En 1889, el gobierno federal convocó a un Congreso Nacional de Instrucción Pública, “con el fin de generalizar el movimiento reformador y de dar unidad a la enseñanza en toda la República”.<sup>4</sup> Aunque se puso sobre la mesa la discusión acerca de uniformar y hacer obligatoria la enseñanza primaria, las objeciones de los delegados estatales no se hicieron esperar. Para éstos la “federación de la enseñanza” y la tendencia centralizadora del gobierno federal, que implicaba la uniformidad total, ponía en riesgo la soberanía de los estados.

El Congreso se había definido como cuerpo “puramente técnico” y consultivo, las resoluciones emanadas de él tendrían únicamente una obligatoriedad “puramente moral”. Por esta razón, Sierra, el principal impulsor del Congreso, se tuvo que conformar con un dictamen en que se señalaba la *conveniencia* de un sistema nacional de educación primaria, sobre el principio de la uniformidad de la instrucción obligatoria, gratuita y laica. En la práctica – señala Engracia Loyo– prevaleció la diversidad: los estados aprobaron estos preceptos pero cada quien los adaptó a sus necesidades y recursos.<sup>5</sup>

Un nuevo Congreso se verificó en 1890. Ante la oposición de los delegados estatales, únicamente se confirmaron los resultados del anterior.

---

<sup>2</sup> De hecho, una verdadera extensión educativa comenzó durante la gestión de Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación Pública, institución con jurisdicción en todo el territorio nacional.

<sup>3</sup> Justo Sierra siempre se mostró partidario de que la instrucción primaria fuese obligatoria y que mantuviera preceptos uniformes en toda la República, pues esto era una empresa necesaria para salvaguardar la identidad nacional de la “norteamericanización mercantil”.

<sup>4</sup> Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y descentralización educativa (1889-1994)*, México, CIDE-El Colegio de México, 1998, p. 54.

<sup>5</sup> Loyo, *op. cit.*, p. 6.

Años más tarde, se dieron nuevos pasos para conseguir las metas educativas. En octubre de 1901 se creó el Consejo Superior de Educación Pública. El Consejo sería “un cuerpo de carácter consultivo” de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública. Su objetivo sería coordinar las instituciones educativas del gobierno federal.

Aunque el Ejecutivo conservaba su facultad de resolver, sus decisiones tendrían que ser sometidas a la consideración del Consejo Superior de Educación Pública, para que pudiesen adquirir el carácter de definitivas, en todo lo que se refería a planes de estudio, reglamentos, programas, métodos y libros de enseñanza.<sup>6</sup>

Al inaugurarse los trabajos del Consejo, en septiembre de 1902, Sierra definió lo que se esperaba de este organismo: “ampliar y acelerar y convertir en definitivamente orgánica la obra gigantesca de la educación nacional”. En su discurso, don Justo, no dejó pasar la oportunidad para externar su confianza en la posibilidad de que el Consejo pudiese extender la acción del gobierno federal a todos los niveles y modalidades de educación del país.<sup>7</sup> Se trataba de sistematizar y uniformar los métodos y el carácter de la educación, único medio para conseguir la unidad nacional.

Durante el mismo año de 1902, Sierra había anunciado que se convocaría a un nuevo congreso de instrucción pública, sin embargo, fue hasta 1910 en que se lanzó la convocatoria y, no a un Congreso Nacional de Instrucción Pública, sino a uno de Instrucción Primaria. El objetivo principal de estos congresos –hace notar Alberto Arnaut– era centralizar o uniformar la instrucción pública en todo el país. La idea iba ganando terreno paulatinamente entre las autoridades federales, y se haría más explícita años más tarde con la creación de la Secretaría de Instrucción Pública.

En opinión de algunos estudiosos, la diversidad entre las regiones y su desigual desarrollo eran factores determinantes para la escolaridad, esto, en el marco de la ausencia de un organismo nacional que se ocupara de la

---

<sup>6</sup> Arnaut, *op. cit.*, p. 80.

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 81.

educación.<sup>8</sup> Como se ha visto, no pocos intentos se realizaron en el sentido de centralizar la educación, sin embargo, las autoridades estatales siempre se mostraron reacias ante tal idea.<sup>9</sup>

En 1905 se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Su fundación –señala Alberto Arnaut– fue el desenlace de las medidas que Justo Sierra hacía tiempo venía propiciando. Bajo la dependencia administrativa de dicha Secretaría quedaron la instrucción primaria, la normal y la profesional, y las escuelas de Bellas Artes, de Música y Declamación, de Artes y Oficios, de Agricultura, de Comercio y Administración.

La creación de la Secretaría de Instrucción Pública no resolvió a cabalidad el problema de uniformar y extender la educación, pues su ámbito de acción quedó restringido al Distrito Federal y a los Territorios. Sin embargo, con la puesta en marcha de este proyecto –con Justo Sierra a la cabeza:

se confiaba en que lo que se hiciera en el Distrito Federal para promover la “educación popular” era de interés indiscutible para la nación entera. A la “gran metrópoli”, a la capital de la República –se decía– venían a estudiar jóvenes de todos los rumbos del país y sus métodos y establecimientos educativos podrían servir de modelo sus estados.<sup>10</sup>

## 2.2 LAS TENDENCIAS EDUCATIVAS

Las ideas reformistas de Justo Sierra no concluyeron con la creación de la Secretaría de Instrucción, pues en 1908 fue promulgada una ley que, además de establecer la educación laica, nacional e integral en el Distrito Federal y en

---

<sup>8</sup> Véase Loyo, *op. cit.*

<sup>9</sup> Arnaut, *op. cit.*, pp. 54-55. En este contexto se realizaron –como se ha mencionado– los primeros congresos de instrucción pública durante la gestión de Joaquín Baranda, titular de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, con el objeto de “federalizar la enseñanza”. No obstante, Baranda argumentó que el hecho de “fijar las bases generales de la instrucción” no sería “incompatible con la soberanía de los estados”, los congresos enfrentaron la resistencia regional.

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 78. Alberto Arnaut señala que efectivamente un organismo centralizador, como lo fue la Secretaría de Educación Pública, logró la difusión de una cultura cívica básica y uniforme en toda la República y consiguió llevar la educación a los grupos marginados. Sin embargo, la Secretaría de Instrucción Pública no tuvo este carácter centralizador.

los territorios, confirió al Estado el carácter de educador con la responsabilidad de propiciar el *desarrollo armónico* del estudiante.<sup>11</sup>

Ahora, ¿cuáles fueron los métodos que debían considerarse en una nueva organización de la instrucción pública que propiciara el *desarrollo armónico* deseado?

Debe recordarse que la tendencia escolar del siglo XIX ostentaba ciertas características: un método de enseñanza que consistía en informar, hacer repetir y evaluar; que concedía una mayor importancia al objeto de la enseñanza en detrimento del sujeto; que presentaba “la escuela como una isla separada, al margen de la vida y ofrecía al niño dos mundos distintos: la escuela y la vida”; que era “autoritaria y antidemocrática y su estricta disciplina empujaba al niño al egoísmo”; cultivaba esencialmente la instrucción, descuidando otros aspectos básicos para el desarrollo integral de los estudiantes.<sup>12</sup>

Nuevos modelos pedagógicos extranjeros impactaron entonces en la educación mexicana. Las bases de esta nueva educación proponían:

un traslado del centro de gravedad [...] que antes era el maestro con el manejo mecánico del niño, la uniformidad de programas y métodos [...] en fin los elementos ajenos a la vida del niño. La escuela nueva [...] traslada el centro de gravedad al niño, hacia el cual se vuelven las consideraciones, y de cuya naturaleza deben partir los principios y técnicas para educarlo.<sup>13</sup>

Así que, además de insistir en que se debían infundir en los alumnos, sentimientos y nociones de libertad, justicia, democracia, amor a la patria, Justo Sierra y otros educadores abrieron las puertas a estas corrientes innovadoras.

La “escuela nueva” señala Engracia Loyo:

---

<sup>11</sup> Loyo, *op. cit.*, p. 6.

<sup>12</sup> John Dewey, *La escuela y la sociedad*, Madrid, Beltrán, 1925. Citado en Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934: la problemática de la educación mexicana durante de revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*, México, Centro de Estudios Educativos, 1986, p. 4.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 3

[...] hacía del niño el centro del universo pedagógico. Pugnaba por desterrar prácticas obsoletas tales como la enseñanza verbalista, enciclopédica y autoritaria, por desarrollar todas las facultades del alumno, convertirlo en agente de su propia educación y transformar al maestro en guía. Según las recomendaciones de los congresos pedagógicos [...] se debía restringir el uso y, sobre todo, el abuso de los textos [...] Se prohibieron los castigos corporales y las sanciones o premios que “tiendan a embotar el sentimiento de dignidad o a sobreexcitarlo”.<sup>14</sup>

Asimismo, los nuevos métodos pedagógicos tendían a alejar al niño del “campo de lo abstracto”, ir de lo conocido a lo desconocido, de lo general a lo particular, de lo concreto a lo abstracto.<sup>15</sup>

Ahora bien, pese a las nuevas tendencias educativas y, como se ha mencionado, durante los primeros años del siglo XX, la educación elemental apenas llegaba a dos quintas partes de la población. El sector rural era el que más carencias presentaba,<sup>16</sup> y dentro de este ámbito, un grupo especialmente era el más afectado: los indígenas.

Ya durante el porfiriato había resurgido la preocupación por los grupos indígenas. En los congresos pedagógicos se había hecho patente el reconocimiento a la capacidad intelectual del indio, y la preocupación principal giraba en torno a que, amén del alfabetismo, se tenía que sumar el desconocimiento del español de más de dos millones de mexicanos

Algunos esfuerzos se realizaron en este sentido en varios estados, aunque previsiblemente no fueron suficientes para mejorar de manera significativa esta situación.

De tal forma, nuevas ideología y viejos problemas iban preparando el camino hacia la caída del régimen. Las contradicciones del porfiriato se manifestaban cada vez con mayor fuerza en el ámbito educativo.

---

<sup>14</sup> Loyo, *op. cit.*, p. 7.

<sup>15</sup> Ésta fue una de las principales preocupaciones de Nemesio García Naranjo, como veremos más adelante.

<sup>16</sup> Loyo, *op. cit.*, pp. 10-11. Engracia Loyo explica que la ley que hacía obligatoria la educación elemental era casi siempre letra muerta por diferentes razones, entre las que pueden señalarse: el reducido tamaño de las poblaciones, de la disposición de los habitantes y de las malas comunicaciones.

En los últimos años del gobierno del general Díaz, las “nuevos” métodos educativos –con ideas de libertad, democracia y justicia– difundidas por los maestros normalistas se habían extendido hacia un amplio sector de la población.

Aunado a este proceso, el llamado Ateneo de la Juventud, fundado en 1909, impugnaba el credo positivista y propugnaba por la incorporación de nuevas corrientes filosóficas en el ámbito educativo y, especialmente en el de la educación superior.

### 2.3 EL ATENEO DE LA JUVENTUD, LA UNIVERSIDAD NACIONAL Y LA “LUCHA” CONTRA EL POSITIVISMO

A pesar de los logros en los congresos –en torno a la uniformidad educativa– y de nuevas tendencias pedagógicas, lo cierto era que el ordenamiento positivista de las materias y el método inductivo prevalecían en el sistema educativo. En este contexto –señala Engracia Loyo–, los embates de los jóvenes intelectuales del Ateneo de la Juventud, reunidos a finales de la primera década de este siglo, impugnaron el positivismo y propusieron una educación en la que tuviera cabida la filosofía, la literatura y las expresiones del espíritu. De tal manera, al verificarse la caída del régimen porfirista, las ideas del Ateneo de la Juventud habían socavado las bases del sistema educativo imperante, pero no lo habían derrotado.<sup>17</sup>

Cabe matizar esta afirmación, en el sentido de que, si bien los miembros del Ateneo de la Juventud tuvieron una activa participación en la solución del problema educativo, su actuación estuvo centrada –en principio– básicamente en la educación preparatoria y profesional. Aunque también emprendieron una importante tarea de difusión a través de la Universidad Popular, creación del propio Ateneo en 1912.

---

<sup>17</sup> Engracia Loyo, *Filosofía educativa siglo XX*, México, en *Macrópolis mexicana*, México, DDF/Conaculta/UIA, 1994, p. 161. La derrota del credo positivista tendría todavía una larga espera, la fundación del Ateneo de la Juventud, la creación de la Universidad Nacional y más tarde, las medidas adoptadas por Nemesio García Naranjo, serían factores importantes para tal suceso.

La generación ateneísta tuvo que enfrentarse a la educación positivista implantada al triunfo de la República en 1867. A lo largo de ese periodo las escuelas profesionales habían mantenido casi inalterables sus planes y programas de estudio. De manera particular, era en la Escuela Preparatoria, institución que servía de enlace entre los estudios primarios y los universitarios, donde había permanecido la estructura curricular dictada sobre la base de los principios filosóficos de Augusto Comte.

El afán enciclopedista, tendiente a proporcionar un conocimiento científico general, estaba presente en el plan de estudios de esta escuela. Era igualmente manifiesto su objetivo de encauzar a los estudiantes por los caminos de la ciencia a través de la aplicación rigurosa de dos de sus principios metódicos: la experimentación y la comprobación.<sup>18</sup>

Esta generación de jóvenes estudiantes universitarios, pronto denunció las limitaciones de este tipo de educación: la pobreza y lo rutinario de la enseñanza, lo rudimentario de su carácter científico.

Los ateneístas denunciaron el fracaso de los positivistas mexicanos señalando que, si bien habían logrado hacer desaparecer las humanidades de la formación profesional, no habían creado, en cambio, las escuelas que debían difundir los avances técnicos y científicos tan caros al positivismo.<sup>19</sup>

Los miembros de esta generación buscaban nuevos senderos con la premisa de renovar las ideas.

Una primera manifestación de esta inquieta generación fue la fundación de la revista *Savia Moderna* en 1906. Más tarde, en 1907, fueron los protagonistas de una “marcha” por las calles de la ciudad “clamando por los fueros de la belleza”. Un año después organizaron la Sociedad de Conferencias, y dieron a conocer sus ideas sobre la metafísica, la educación, la pintura y la poesía y expresaron sus nuevas inquietudes.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Josefina MacGregor, “La Universidad y la Revolución 1910-1914” en *La Ciencia Moderna y el Nuevo Mundo. Actas de la I Reunión de la Historia de la Ciencia y la Técnica en Países Iberoamericanos*, Madrid, 1985, p. 194.

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 195.

<sup>20</sup> *Ibid.*

El Ateneo de la Juventud surgió a raíz de una convocatoria hecha por Antonio Caso y Pedro Henríquez Ureña en 1909, sus miembros hicieron el compromiso de trabajar por la cultura y el cultivo de las artes. Su objetivo era “trabajar en pro de la cultura intelectual y artística y para ello se dedicarían, entre otras cosas, a celebrar reuniones públicas donde se dieran lecturas de trabajos literarios, científicos y filosóficos”.<sup>21</sup>

La misión del Ateneo desde el principio fue renovadora, pues trataba de cambiar los esquemas positivistas que permeaban las esferas intelectuales del país. Se trataba de una asociación de oposición y resistencia cultural frente a la dictadura.

Cabe señalar que, no obstante, al llamado de Caso y Henríquez Ureña acudieron personalidades en verdad disímbolas, como señala Fernando Curiel, los ateneístas eran parte de una constelación, entendida ésta como un “conjunto de estrellas de distintas edades pero parecido clima o temple”.<sup>22</sup> Sin embargo, sí había puntos que los unían, en palabras de uno de los miembros del Ateneo, la corporación “la constituía una juventud a la que distinguieron, homogeneidad aparte, ciertos desusados, inconfundibles rasgos: inquietud filosófica y doble afán de creación y de crítica, ansia de estudio, y método para realizarlo; seriedad de disciplinas”.<sup>23</sup>

Entre los miembros del Ateneo de la Juventud pueden citarse, entre otros, a Antonio Caso, José Vasconcelos, Isidro Fabela, Genaro Fernández Mac Gregor, José María Lozano, Nemesio García Naranjo, Enrique González Martínez, Martín Luis Guzmán, Luis Castillo Ledón, Carlos González Peña, Alfonso Reyes, entre otros.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Alfonso García Morales, *El Ateneo de México, 1906-1914: orígenes de la cultura mexicana contemporánea*, México, Escuela de Estudios Hispano-americanos de Sevilla, 1992, p. 159.

<sup>22</sup> Fernando Curiel, *La Revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)*, México, UNAM, 1999, p. 38.

<sup>23</sup> Carlos González Peña, “Antonio Caso y la Generación del Ateneo” en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 2000, p. 490

<sup>24</sup> Curiel, *op cit.*, pp. 331-332. Varios de los miembros del Ateneo de la Juventud estuvieron llamados a trabajar en el gobierno huertista, donde a mi parecer pusieron en práctica, en la medida de lo posible, el credo que compartían con la “constelación” ateneísta. Sobre los ateneístas que participaron en el gobierno de don Victoriano, Fernando Curiel nos

Significativa –señala Curiel– es la lista de los posibles o asimilados o *ad honorem*, entre los que se cuenta a Justo Sierra, Ezequiel A. Chávez, Rodolfo Reyes, Genaro Estrada y otros más.

Precisamente uno de estos miembros *ad honorem*, Justo Sierra, puede considerarse como la “chispa” que estimuló el quehacer de esta generación, y que la hizo partícipe del más importante proyecto educativo de las postrimerías del porfiriato.

La fundación de la Universidad Nacional en 1910 puede verse como el primer intento, desde un puesto de carácter gubernamental, por combatir las viejas ideas positivistas.

La nueva institución dependía directamente de la Secretaría de Instrucción Pública y se integró con las escuelas Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes y la de Altos Estudios, esta última creada poco antes que la propia Universidad para ser incluida en ella.

A la Escuela de Altos Estudios correspondía organizar los estudios de especialización que elevarían el nivel de los realizados en las otras escuelas, también debía formar profesores universitarios y, además de propiciar la investigación metódica –propósito que rebasaba la mera transmisión de conocimientos – y finalmente tendría que, desarrollar un plan de extensión académica.

Las novedades, señala Josefina Mac Gregor, no se detenían ahí. La ley de fundación de la Escuela de Altos Estudios establecía tres secciones en la constitución de ese instituto: humanidades, ciencias exactas, y ciencias políticas, sociales y jurídicas. La de humanidades era para el estudio de las lenguas clásicas y vivas, la literatura, la filosofía y la historia de las doctrinas filosóficas; la de ciencias exactas incluía las matemáticas y las ciencias

---

ofrece la siguiente lista: Ricardo Gómez Robelo (procurador de Justicia), Enrique González Martínez (subsecretario de Instrucción Pública), José María Lozano y Nemesio García Naranjo (secretarios de Instrucción Pública), Jesús T. Acevedo (director general de Correos), Julio Torri (secretario de Acevedo) y Rafael López (secretario de Lozano); Curiel incluye en su lista a Rubén Valenti (subsecretario de Instrucción durante la gestión de García Naranjo) y aclara que aunque éste no formó parte del Ateneo, no se puede dudar de su participación en la “revuelta” ateneísta.

químicas, físicas y biológicas, y la tercera era para el estudio de todas aquellas ciencias que tuvieran por objeto los fenómenos sociales.<sup>25</sup>

Así, el humanismo retornaba a las aulas universitarias. No sólo por lo anteriormente señalado, sino también por la colaboración de los ateneístas, que se desempeñaron como profesores o bien como funcionarios.<sup>26</sup>

En la ceremonia de apertura de la Universidad Nacional, el 22 de septiembre de 1910, Justo Sierra marcaba las diferencias entre la antigua Universidad y la que veía la luz en ese momento; en su discurso afirmaba:

Los fundadores de la Universidad de antaño decían: ‘la verdad está definida, enseñadla’; nosotros decimos a los universitarios de hoy: ‘la verdad se va definiendo, buscadla’. Aquellos decían: ‘sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y Rey’. Nosotros decimos: ‘sois un grupo en perpetua selección dentro de la sustancia popular, y tenéis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad’.<sup>27</sup>

Al definir el papel de la recién fundada Escuela Nacional de Altos Estudios, Sierra señalaba que en “ésta volvería a tener un sitio la filosofía, desterrada durante años de la enseñanza oficial.”<sup>28</sup>

Junto con Sierra, la generación ateneísta protagonizaba una revolución paralela a la de las armas. No se trataba de romper con lo construido por el Porfiriato –como la Universidad Nacional- sino de ampliarlo, de enriquecerlo. No obstante, la institución universitaria fue blanco de distintos ataques –positivistas y revolucionarios– desde su fundación.

Entre noviembre de 1910 y abril de 1911, desde la *Revista Positiva*, Agustín Aragón denunció las contradicciones ideológicas de Justo Sierra y

---

<sup>25</sup> Mac Gregor, *op cit.*, p. 198

<sup>26</sup> Antonio Caso se ocupó del curso de estética en la Escuela de Altos Estudios, mientras que Enrique González Martínez se hizo cargo de la literatura francesa y Pedro Henríquez Ureña de la literatura inglesa. Nemesio García Naranjo y José María Lozano se desempeñaron como profesores, mientras que Henríquez Ureña lo hizo como secretario de la Universidad. Otros ateneístas se dieron a la tarea de seguir con la labor de extensión académica de la propia Escuela de Altos Estudios.

<sup>27</sup> García Morales, *op. cit.*, p. 197.

<sup>28</sup> *Ibid.*

criticó la creación de la Universidad Nacional como un retroceso, por ser contraria a las “saludables reformas educativas de 1867”.<sup>29</sup>

El ataque de Aragón no tuvo mayor impacto, sin embargo, ante el avance de la revolución maderista, Díaz anunció reformas y modificó su gabinete. Sierra tuvo que presentar su renuncia el 24 de marzo de 1911, con lo que se temió el cambio en la orientación general dada a la educación durante su ministerio.

Los temores no eran del todo infundados, pues la Secretaría de Instrucción del gobierno provisional fue ocupada por el maderista Francisco Vázquez Gómez. “Su nombramiento fue bien acogido por la prensa católica, que aprovechó para lanzar una campaña contra Sierra y la Escuela Nacional de Altos Estudios, el símbolo de su gestión, una institución irreal en medio del analfabetismo general de la nación.”<sup>30</sup>

Al mismo tiempo, Vázquez Gómez ordenó suspender los estudios del Consejo Universitario sobre el siguiente año escolar y anular la aprobación de un programa para la Escuela de Altos Estudios. Sus medidas provocaron protestas del Consejo, Antonio Caso renunció a la Secretaría, mientras José Vasconcelos, en un discurso ante el Ateneo de la Juventud, equiparó la revolución política iniciada por Madero y la revolución intelectual emprendida por el Ateneo, en oposición al “porfirismo positivista” que había imperado bajo la dictadura. En su opinión, la administración “revolucionaria” no debía dar marcha atrás en el desarrollo de la cultura superior que Sierra había iniciado.<sup>31</sup>

A pesar de las intenciones con las que pareció llegar a la Secretaría de Instrucción, Vázquez Gómez no actuó finalmente contra la Universidad Nacional y la Escuela de Altos Estudios. Es posible –como señala García Morales– que considerara que no valía la pena ganarse la animadversión de profesores y estudiantes durante los escasos meses de su interinato.<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 198.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 200.

<sup>31</sup> *Ibid.*, pp. 201-204.

<sup>32</sup> Según lo señala Josefina MacGregor, la solicitud que, en torno a la desaparición de la Universidad y la Escuela de Altos Estudios, presentaron Agustín Aragón, Horacio Barrera y otros fue desechada por la mayoría de los diputados de la XXVI Legislatura en 1912. El

Ya durante la administración maderista, en septiembre de 1912, el Ateneo de la Juventud cambió su nombre por el de Ateneo de México; tal vez la conciencia generacional se había disipado, no así el objetivo de incidir en la cultura nacional.

En ese sentido, los ateneístas –sintiéndose unidos a la obra de Sierra– defendieron a la Universidad y se dispusieron a trabajar en dos importantes proyectos: la extensión universitaria y el inicio de actividades en la sección de Humanidades de la Escuela Nacional de Altos Estudios.

Aunque la ley constitutiva de la Universidad Nacional había contemplado entre las atribuciones del Consejo Universitario la de organizar la extensión y este cuerpo colegiado había comenzado a estudiar cómo llevarla a cabo, lo cierto era que a finales de 1912 aún no se ponía en práctica. Lo cual no era extraño, ante la difícil situación que atravesaba el país.

En este contexto, los miembros del Ateneo plantearon la necesidad de que éste emprendiera su propia labor de difusión; “una labor de extensión universitaria, toda vez que la proyectada por la Universidad Nacional, desde años atrás, no había llegado a iniciarse siquiera”. Esto ocurrió el 9 de octubre de 1912, así lo plantea un informe anónimo titulado “Fundación de la Universidad Popular mexicana e historia de sus trabajos hasta el día 31 de enero de 1913”.<sup>33</sup>

Los ateneístas acordaron que la institución emprendería “a la vez que las conferencias destinadas a su público habitual, otras de carácter popular”. Este fue el primer paso concreto para la fundación de la Universidad Popular, la cual se constituyó el 3 de diciembre de 1912. Alberto Pani fue elegido como rector,

---

dictamen que rechazaba dicha solicitud fue defendido por Palavicini, mientras que la oposición se manifestó en voz de Demetrio López y Serapio Rendón. Los argumentos en contra fueron que, en las condiciones del país, los recursos destinados a la Universidad Nacional y a la Escuela de Altos estudios debían emplearse para el fomento de la instrucción rudimentaria. Al final, la oposición no fue suficiente y el dictamen se aprobó el 28 de noviembre de 1912. Josefina MacGregor, *La XXVI Legislatura. Un episodio en la historia legislativa de México*, México, Instituto de Investigaciones Legislativas. Cámara de Diputados, 1983, pp. 89-90.

<sup>33</sup> García Morales sigue este informe para recrear el nacimiento de la Universidad Popular.

mientras que Alfonso Pruneda y Martín Luis Guzmán ocuparon los cargos de vicerrector y secretario, respectivamente.

El objetivo principal de la nueva institución era “fomentar y desarrollar la cultura del pueblo de México, especialmente de los gremios obreros”. La obra se llevaría a cabo por medio de conferencias, cursos, visitas a museos y galerías. Las primeras versarían sobre ciencias, artes, industrias y todo cuanto tendiera a acrecentar la cultura popular y se llevarían a cabo en fábricas y domicilios de sociedades obreras.

Así fue como la Universidad Popular ofrecería una serie de conferencias durante los últimos días de diciembre de 1912 y en enero de 1913. Aun después de la disolución del Ateneo, la Universidad Popular continuaría con su labor de difusión.

Con el arribo de Huerta al poder, los ateneístas se dispersaron. No pocos de estos jóvenes aceptaron colaborar con el gobierno huertista y en tanto, contribuyeron de forma fundamental a poner en marcha la sección de Humanidades de la Escuela Nacional de Altos Estudios, como se verá más adelante.

#### 2.4 SE INICIA LA REVOLUCIÓN. PANORAMA EDUCATIVO

Al iniciarse el levantamiento armado de 1910, ya se vislumbraban algunos cambios en las ideas y métodos educativos. Sin embargo, la tarea no estaba concluida, había mucho por hacer y a ello tuvieron que enfocarse los gobiernos que intentaban consolidarse en medio de la lucha armada. Era necesario enfrentarse a las tareas que el porfiriato había heredado: extender la educación, sobre todo al ámbito rural y a los indígenas, abatir el pavoroso 80 por ciento de analfabetismo de la población, combatir las limitaciones del credo positivista, y conseguir así constituir una nación moderna. La educación escolar –señala Engracia Loyo– parecía ser la repuesta para “civilizar”, esto, es, establecer un patrón de vida homogéneo para toda la población.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Engracia Loyo, *Filosofías educativas...*, p. 162.

Poco pudo hacerse sobre la cuestión educativa durante el interinato de Francisco León de la Barra, debido al breve lapso de su gestión y a que, el llamado “presidente blanco”, parecía estar más preocupado por licenciar las fuerzas revolucionarias, que en solucionar los problemas nacionales que habían orillado a la caída de Porfirio Díaz.

A su arribo a la presidencia de la República, Madero hubo de enfrentar un sinnúmero de obstáculos en el intento de establecer y consolidar el primer gobierno democrático en la historia de nuestro país. Ante tales dificultades, Madero poco pudo hacer para aliviar los problemas que aquejaban a la nación, entre ellos el educativo.

Así que, el general Huerta enfrentó, en muchos sentidos, el mismo panorama educativo que dejara atrás Porfirio Díaz cuando partió rumbo a su exilio.

Para Huerta la educación era algo de primer orden. Esto puede explicarse si pensamos que gracias a la educación, el general tuvo la oportunidad de alcanzar una formación profesional y un alto puesto en el ejército. Cabe señalar que, “cuando Huerta preparó su primer presupuesto anual para 1913-1914 asignó el 9.9 por ciento para educación, una cifra más alta que la de cualquier administración mexicana hasta 1922”.<sup>35</sup>

Durante su gobierno, destacados académicos ocuparon los principales puestos educativos. La Secretaría de Instrucción Pública fue ocupada sucesivamente por Jorge Vera Estañol –del gabinete felicista–, Manuel Garza Aldape, José María Lozano y Nemesio García Naranjo.<sup>36</sup> En tanto que la rectoría de la Universidad Nacional estuvo a cargo de Joaquín Eguía Lis y Ezequiel A. Chávez.

---

<sup>35</sup> *Ibid.*, p. 178.

<sup>36</sup> Vera Estañol desempeñó el cargo de secretario de Instrucción Pública del 20 de febrero al 13 de junio de mismo año; Manuel Garza Aldape, del 13 de junio al 11 de agosto de 1913; José María Lozano del 11 de agosto al 6 de octubre de 1913; finalmente Nemesio García Naranjo lo hizo del 6 de octubre de 1913 al 15 de julio de 1914. Cabe recordar que, Eduardo Tamariz había sido designado para sustituir a Lozano, en la Secretaría de Instrucción, sin embargo, la Cámara de Diputados, de la cual formaba parte se negó a autorizar el permiso correspondiente.

Los proyectos educativos ideados por algunos de estos personajes tuvieron la oportunidad de realizarse –de forma relativa– durante los diecisiete meses que duró el gobierno del general Huerta, pues, lejos de poner obstáculos, apoyó a la Secretaría de Instrucción Pública y a la Universidad Nacional, alentando la posición de la primera en el gabinete y estimulando las políticas institucionales de la segunda.

Para Huerta la Secretaría de Instrucción no podía ser una secretaria marginal dada su experiencia personal. Michael Meyer relata cómo gracias a la incipiente educación que adquirió en su natal Colotlán, Huerta tuvo más tarde la oportunidad de ingresar al Colegio Militar, lo que marcó una gran diferencia de la vida de campesino que sin duda le esperaba, de haber permanecido en Jalisco, su estado natal.<sup>37</sup> “Por otra parte, sus orígenes sociales y su naturaleza psicológica lo convencieron de un nuevo tipo de educación. Por un lado debería de ser extensiva y popular; por el otro, debería erradicar las especulaciones teóricas y volverse más práctica aunque sin convertirse en empirista”.<sup>38</sup>

En este contexto se inscribieron los proyectos educativos de Jorge Vera Estañol y Nemesio García Naranjo, que serán el objeto de estudio de este trabajo. Sin embargo, antes de abordar propiamente los citados proyectos, vale la pena señalar otro aspecto que afectó el ámbito educativo durante el gobierno huertista: la militarización.

Como se ha mencionado, Huerta parecía haber apostado su permanencia en el poder a la restauración del orden y la paz; promesa que parecía cada vez más difícil de cumplir ante el avance de las fuerzas revolucionarias. En este contexto, el general puso sus mayores expectativas para la pacificación en el frente militar y estuvo dispuesto a convertir la zona bajo dominio federal, en la región más militarizada del mundo.

De tal manera, se dispuso la reorganización y el aumento de efectivos – bajo el procedimiento de la leva– del ejército, al tiempo que distintos servicios adquirirían un matiz castrense: se abrieron modernas plantas para la

---

<sup>37</sup> Michael C. Meyer, *Huerta, un retrato político*, México, Domés, 1983, pp. 4-6.

<sup>38</sup> Javier Garcíadiego Dantán, *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, UNAM, El Colegio de México, 1996, p. 234.

elaboración de armamento y pólvora, mientras que los servidores ferroviarios transportaban casi exclusivamente personal militar y pertrechos de guerra – ocasionando problemas en el abasto de víveres.

Luego, las labores de reorganización pasaron al cuerpo de rurales; no obstante el “proyecto militarista” no terminaba ahí, pues se requería el apoyo del resto de la sociedad. Apelando al nacionalismo, ante la “inminente” intervención norteamericana, Huerta pudo conseguir la adhesión de diferentes grupos, aunque, cuando no fue posible la ayuda voluntaria, se recurrió a la imposición.

El personal de las secretarías de estado tuvo que portar uniforme e insignias militares y efectuar instrucción militar una vez por semana. El impulso militarista pronto alcanzó al sistema educativo.

Se reformaron las escuelas propiamente castrenses como el Colegio Militar y la Escuela Naval y se decretó la creación de las Escuelas de Infantería, Caballería y Artillería.<sup>39</sup> Sin embargo, las circunstancias poco favorables que vivía el régimen hicieron imposible que las tendencias militaristas impactaran profundamente en las escuelas civiles. Ante la falta de recursos y la oposición de algunos educadores, la militarización en los establecimientos de educación elemental estuvo limitada a la práctica de ejercicios militares y al desfile de Batallones Infantiles por las avenidas Reforma y Chapultepec.<sup>40</sup>

En cuanto a la Escuela Nacional Preparatoria, en ella ocurrió la experiencia más cercana al régimen militar impuesto a la educación durante este periodo. Dada la cordial relación que mantenía con la Universidad Nacional, Huerta se comprometió a que la organización militar de la preparatoria no implicaría transformar la naturaleza educativa de la institución y aseguró que todo se reduciría a uniformes y grados que diferenciarían a los elementos componentes de la escuela, y a que los oficiales del Ejército Federal supervisarán la organización y aplicación de la disciplina castrense.

---

<sup>39</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*. Secretaría de Guerra, 6 de septiembre de 1913 y 1 de abril de 1914.

<sup>40</sup> Maribel Castillo Marcelo, *La militarización escolar durante el gobierno de Victoriano Huerta* (tesis de licenciatura), México, UNAM-FFyL, 2000, p. 30.

Aunque la oposición ante esta intromisión gubernamental no se hizo esperar, ésta no fue con mucho radical ni generalizada. Tras breves discusiones en el Consejo Universitario y el disgusto de algunos preparatorianos, la población estudiantil acataba la disposición de la obligatoriedad de la instrucción militar, so pena de no continuar su educación en la Escuela Nacional Preparatoria.

Probablemente, aunque efímeras y débiles, las muestras de oposición propiciaron un cambio en la agresiva postura de Huerta. De tal forma, su gobierno ofreció uniformes gratis a los estudiantes y diseñó un atractivo programa de militarización que incluía prácticas ecuestres y de tiro, además de medidas disciplinarias poco rígidas. De hecho, en el mes de julio de 1913 se dispuso la entrega de fusiles y caballos a los preparatorianos, quienes parecieron aceptar con cierto agrado las prácticas militares, o al menos así lo demuestran los desfiles y prácticas que convirtieron a estos estudiantes en los protagonistas de la militarización escolar.<sup>41</sup>

En lo que se refiere a la educación profesional, se deben considerar las escuelas pertenecientes a la Universidad Nacional (Jurisprudencia, Ingenieros, Medicina y Bellas Artes) y las que estaban fuera de ese ámbito, Agricultura, Odontología, Comercio y las Escuelas Normales.

Con respecto a las escuelas universitarias, éstas tuvieron su primera manifestación de apoyo al régimen en un memorial que la “Unión Estudiantil de la Defensa Nacional” de la Escuela Nacional de Ingenieros dirigió a Huerta.

En este documento, los estudiantes solicitaban la instrucción militar obligatoria en las escuelas superiores de la capital, con la premisa de que por medio de esta instrucción se lograría difundir la enseñanza militar, que contribuiría a la formación de un carácter disciplinado y nacionalista.<sup>42</sup>

No todas los estudiantes universitarios mostraron el entusiasmo de los jóvenes ingenieros, pues los alumnos de jurisprudencia, en reuniones

---

<sup>41</sup> *El Independiente*, 28 de marzo de 1914.

<sup>42</sup> Archivo Histórico de la UNAM, *Fondo Escuela Nacional de Ingenieros*, Sección: Informes y Reglamentos, caja 8, exp. 35.

efectuadas en agosto de 1913, acordaron que protestarían “en forma respetuosa” contra la implantación de un régimen militar en la escuela porque el carácter de ésta debía ser esencialmente civilista.<sup>43</sup>

No hubo necesidad de protestar, pues el gobierno únicamente dispuso la práctica de ejercicios militares. El resultado de esta decisión fue positivo, pues no volvió a presentarse la oposición de grupos estudiantiles a la instrucción militar. De hecho, en el momento de la invasión estadounidense hubo profesores y estudiantes que solicitaron voluntariamente dicha instrucción. Tal fue el caso de la Escuela Odontológica que en abril de 1913 expresó su deseo de realizar prácticas militares.

Otra de las escuelas profesionales en las que la militarización tuvo buena acogida fue la de Comercio, la cual, al parecer se militarizó en forma muy similar a la Nacional Preparatoria, aunque no es posible hallar un reglamento definitivo como con el que contó ésta. Por su parte, en las Escuelas Normales para Varones también fueron decretados ejercicios militares como lo disponía la Secretaría de Guerra.

En tanto los varones cumplían el adiestramiento militar programado, las alumnas de los establecimientos de educación superior se dieron a la tarea de crear brigadas sanitarias bajo el auspicio de la Cruz Roja. De hecho, ese era el papel encomendado a toda mujer mexicana que quisiera brindar su apoyo al gobierno ante la tan sonada posibilidad de una intervención extranjera.

Finalmente, aunque la militarización fue un hecho, ésta no logró impactar en la estructura de la sociedad, menos aún transformó el sistema educativo, pues ni siquiera se modificaron a fondo –en ese sentido– los programas educativos ni el ámbito académico. Si la sociedad, y especialmente los estudiantes, aceptaron la militarización fue, primero porque no había alternativa y, después en un segundo momento, por el sentimiento nacionalista despertado por la intervención norteamericana.

Precisamente el ambiente que se vivía en la capital del país, entre la militarización, el avance de las fuerzas revolucionarias y las cada vez más

---

<sup>43</sup> *El Imparcial*, 12 de agosto de 1913.

complicadas relaciones entre México y Estados Unidos es descrito por la esposa del encargado de negocios norteamericano, Edith O'Shaughnessy.<sup>44</sup>

En una serie de cartas, dirigidas a su madre, la señora O'Shaughnessy da cuenta, desde su privilegiada posición diplomática, de la relativa calma que se vivía en la ciudad de México y cómo ésta era interrumpida eventualmente ante las medidas militaristas de Huerta y ante la intransigente actitud del gobierno estadounidense que amenazaba con intervenir en nuestro país.<sup>45</sup>

Así, la vida cotidiana en la capital transcurría tranquilamente. La antigua élite porfiriana, que había apoyado el establecimiento del gobierno huertista, continuaba sus actividades; la “gente bien” se reunía en desayunos, cenas, para celebrar bautizos y para jugar bridge. Las mujeres de familias más comprometidas con las causas altruistas cosían para la Cruz Roja,<sup>46</sup> mientras que los hombres se paseaban con sus mejores trajes por la calle de Plateros o se reunían en el Jockey Club.

Las celebraciones populares –que cautivaron a Edith O'Shaughnessy– continuaban; en la Alameda se podían apreciar numerosos puestos:

con todos los artículos necesarios, según las ideas aztecas, para el día de todos los santos y la celebración de muertos. Por todas partes se venden grandes ramos de una flor amarilla –los indios la llaman “cinco llagas” o “flor de los muertos”– para colocarlos después sobre efímeras tumbas. Abundan calaveras de juguete y los pequeños ataúdes de todo tipo.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Al asumir la presidencia de Estados Unidos, Woodrow Wilson manifestó su desconfianza ante Huerta, quien había llegado al poder de forma violenta. Pese a las peticiones de los hombres de negocios norteamericanos de reconocer el gobierno huertista, Wilson mantuvo su postura y envió al primero de sus agentes “especiales” para tener una visión “imparcial” de la situación mexicana. William Bayard Hale informó al presidente norteamericano sobre los sucesos acaecidos durante la Decena Trágica, la muerte de Madero, la imposición de una dictadura y acerca de la complicidad del embajador Henry Lane Wilson en todo ello. Esto provocó que se retirara al embajador de su cargo y quedara como única representación oficial del gobierno norteamericano, y en calidad de encargado de negocios, Nelson O'Shaughnessy, segundo secretario de la embajada.

<sup>45</sup> Edith O'Shaughnessy, *La esposa de un diplomático en México* (traducción de Stella Mastrangelo), México, Océano, 2005.

<sup>46</sup> *Ibid.*, pp. 179-180. O'Shaughnessy describe su visita a la casa de los García Pimentel. Mientras ella recorría la biblioteca de don Luis, el patriarca de la familia, las mujeres y amigas de la misma se ocupaban de coser para la Cruz Roja, entre otras muchas obras de caridad.

<sup>47</sup> *Ibid.*, p. 71.

A fines de 1913 la tranquilidad capitalina sólo se veía interrumpida por las noticias que venían del norte, sobre el avance de las fuerzas rebeldes, por la ininterrumpida leva que afectaba sobre todo a los miembros de los estratos bajos de la sociedad y por las populares corridas de toros.

En octubre, la excitación ante la llegada de un contingente español para las corridas era grande, sobre todo con el arribo de Belmonte, joven y afamado torero de veintiún años, quien atraía a una multitud de espectadores de todos los estratos sociales, quienes a pesar de las dificultades económicas llenaban las plazas taurinas.

Como se ha mencionado, el avance de las fuerzas constitucionalistas y la cercanía de los zapatistas habían contribuido a decretar reformas y el aumento en el número de efectivos del ejército. De tal modo, que mientras se creaban nuevos grados militares y se incrementaban los desfiles y demostraciones castrenses, para deleite del cuerpo diplomático, los miembros del gabinete se veían obligados a usar distintivos que los identificaban como parte del ejército federal.

Pero, si las paradas militares y los vistosos uniformes había cambiado la fisonomía de la ciudad,<sup>48</sup> sin duda, el mayor impacto de la militarización lo sufrieron los estratos bajos de la sociedad, ante la ininterrumpida leva que se experimentó a fines de 1913 y principios de 1914, cuando se convirtió en algo común que los hombres que salían de las corridas de toros, de las cantinas y los hospitales fueran atrapados para ser enrolados por la fuerza en las filas del ejército, dejando solas a numerosas familias.<sup>49</sup>

Además de la militarización, la falta de reconocimiento del régimen de Huerta por parte de Estados Unidos, también causó algunos estragos en ambiente cotidiano de la ciudad de México.

A medida que la “espera vigilante” del gobierno norteamericano se hacía más efectiva, sobre todo al levantar el embargo de armas que beneficiaría

---

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 125. A mediados de febrero se realizó una demostración de las fuerzas rurales en el hipódromo de la Condesa, mientras que a fines del mismo mes tuvo lugar un importante desfile militar en honor de los corresponsales especiales de noticias.

<sup>49</sup> *Cfr. Ibid.*, pp. 92, 115, 193. Como bien lo señala Edith O´Shauhnessy, esta práctica no podía menos que anular cualquier simpatía que la gente pudiera sentir por el gobierno.

enormemente a las fuerzas constitucionalistas, el régimen huertista se esforzaba por obtener recursos a través de préstamos internacionales y de la cooperación de los ricos hacendados. Sin embargo, la situación económica era cada vez más precaria y la falta de pago a los soldados provocaba frecuentes deserciones.

La tensa situación internacional, ante la que Huerta parecía impasible, provocó frecuentes cambios en los cuerpos diplomáticos presentes en la capital del país, mientras que numerosos contingentes de extranjeros comenzaban a abandonar la ciudad. En tanto, la prensa incrementaba sus críticas y satirizaba la política del presidente norteamericano, Woodrow Wilson.

Tras el incidente de Tampico, el ambiente capitalino se volvió aún más tenso; se intensificó el éxodo de extranjeros que abandonaba la ciudad, dejando atrás sus cómodas casas y llevando consigo sus posesiones más valiosas. Al mismo tiempo, las expresiones populares antiestadounidenses se multiplicaban en las calles.<sup>50</sup> El monumento a George Washington sufrió las consecuencias de una población enfurecida<sup>51</sup> y al parecer la embajada norteamericana fue apedreada tras la partida de los O'Shaughnessy hacia Veracruz.

Las manifestaciones nacionalistas fueron frecuentes y espontáneas entre la comunidad estudiantil, sobre todo luego de la invasión a Veracruz. Así, los jóvenes varones de las escuelas profesionales universitarias prometieron incorporarse al ejército federal, mientras las educandas ofrecieron sus servicios médicos. Se crearon comisiones de propaganda que realizaron su labor en plazas, mercados, fábricas y estaciones ferroviarias.

Sin embargo, los jóvenes estudiantes-soldados no tendrían oportunidad de prestar sus servicios en el campo de batalla, y de hecho su ímpetu

---

<sup>50</sup> Federico Gamboa, *Diario de Federico Gamboa, 1892-1939*, México, Siglo XXI, 1957, p. 207. Al respecto, el ex Secretario de Relaciones Exteriores no podía dejar de notar que muchas de las manifestaciones callejeras parecían carentes de sinceridad, más obra de agitadores pagados que de un sentimiento nacionalista verdadero.

<sup>51</sup> O'Shaughnessy, *op. cit.*, p. 304. La estatua a George Washington, de acuerdo con la señora O'Shaughnessy, había sido develada apenas en febrero de 1912. Tras el ataque, los manifestantes habían colocado un busto de Miguel Hidalgo.

nacionalista habría de disminuir al saberse que los invasores no avanzaban hacia el centro del país.

Quimérica y sin bases, como la calificó Nemesio García Naranjo, resultó la militarización escolar; la imposición de la disciplina militar a los estudiantes no podía preparar verdaderos soldados; éstos sólo fueron militares de nombre, soldados de juguete. Mayor seriedad y trascendencia tendrían los proyectos educativos impulsados por Vera Estañol y García Naranjo, como se verá en el siguiente capítulo.



## CAPÍTULO III

### POR UNA EDUCACIÓN PRÁCTICA:

#### LAS ESCUELAS RUDIMENTARIAS DE JORGE VERA ESTAÑOL

##### 3.1 PROPUESTA Y ORGANIZACIÓN

Jorge Vera Estañol, abogado oriundo de la ciudad de México, fue el primer secretario de Instrucción Pública del gobierno presidido por Victoriano Huerta. Su nombramiento estuvo comprometido por el llamado Pacto de la Embajada que, como sabemos, trataba de limitar la presidencia interina de Huerta.

El licenciado Vera Estañol estuvo al frente de la Secretaría de Instrucción por espacio de casi cuatro meses, del 20 de febrero al 13 de junio de 1913.

Vera Estañol, como casi todos los miembros del gabinete del general Huerta, era un hombre de cierta experiencia. Ya había estado a cargo de la Secretaría de Instrucción Pública, por dos meses, durante el último periodo presidencial del general Díaz y, durante esa gestión había hecho patente su interés por la educación elemental.<sup>1</sup>

Con la colaboración de Gregorio Torres Quintero,<sup>2</sup> Vera Estañol proyectó la creación de las escuelas rudimentarias. La preocupación fundamental en que se apoyaba este proyecto era el elevado porcentaje de analfabetismo

---

<sup>1</sup> Vera Estañol había sustituido a Justo Sierra en marzo de 1911 como Secretario de Instrucción Pública. El 25 de mayo, tras la renuncia de Porfirio Díaz a la Presidencia de la República, Vera Estañol fue reemplazado en el cargo de secretario por el doctor Francisco Vázquez Gómez.

<sup>2</sup> Gregorio Torres Quintero fue el principal impulsor de la instrucción rudimentaria, aún más que el propio Vera Estañol. En primer lugar, la redacción de la Ley estuvo a su cargo, más adelante, durante el gobierno de Madero, Torres Quintero fue quien convenció al Secretario de Instrucción de crear una sección encargada exclusivamente de la educación rudimentaria y, tras la salida de Vera Estañol del gabinete, continuó impulsando el proyecto que había formulado años atrás. Don Gregorio fue maestro normalista nacido en 1866 en Colima; desempeñó diferentes comisiones: como delegado a los congresos de educación primaria, dentro del grupo que redactó la ley de instrucción primaria para el Distrito Federal en 1908 e incluso se presentó como candidato a la gubernatura de su estado natal. *Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y Geografía de México* (vol. 4), México, Porrúa, 1995; Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Fondo: Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, Sección: Colección de Personal sobresaliente, Serie: Expediente Personal (Gregorio Torres Quintero).

(aproximadamente el 80%) que había en el país. Así que, se pretendía llevar a las poblaciones rurales los elementos de instrucción mínima para abatirlo.<sup>3</sup>

En mayo de 1911, el Congreso Federal autorizó al Ejecutivo de la Unión “para establecer en toda la República escuelas de instrucción rudimentaria, independientes de las escuelas primarias existentes o que en lo sucesivo se funden”.<sup>4</sup>

Estas escuelas tendrían por objeto enseñar, principalmente a los indígenas, a hablar, leer y escribir el castellano y a realizar las operaciones elementales de la aritmética. La instrucción se desarrollaría en dos cursos anuales y no sería obligatoria.

Las escuelas de instrucción rudimentaria estarían abiertas para cuantos analfabetos concurren a ellas sin distinción de sexo ni de edad. El Ejecutivo, por su parte, estimularía la asistencia a estas instituciones, distribuyendo alimentos y vestidos a los educandos.<sup>5</sup> Para iniciar con el cumplimiento de este proyecto se asignaba la cantidad de 300 000 pesos, insuficiente para sus objetivos.

La iniciativa de extender la educación rudimentaria a los indígenas tenía sus antecedentes años atrás con Francisco Belmar, José L. Cossío y Esteban Maqueo Castellanos, cuya Sociedad Indianista Mexicana había nacido en 1910 para promover el interés por los grupos aborígenes de México.

En un discurso pronunciado en abril de 1911 ante un grupo de Young Men Christian Association, Belmar denunció la total indiferencia de algunos sectores por las necesidades de los indios y campesinos, señaló que si bien existían buenas escuelas en las ciudades, las zonas rurales carecían por

---

<sup>3</sup> Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, CIDE/El Colegio de México, 1998, p. 91. Arnaut comenta con respecto a la Ley de Instrucción Rudimentaria que, generalmente, esta iniciativa ha sido considerada como un intento tardío del gobierno de Díaz de satisfacer algunas de las aspiraciones de la revolución. En realidad, la iniciativa fue una decisión de la política centralizadora de la instrucción primaria del país, pues las escuelas rudimentarias federales finalmente traspasaban la cerca jurisdiccional de los estados con el fin de forjar un sistema nacional mediante la escolarización de las regiones y los grupos desatendidos por los gobiernos locales y los ayuntamientos.

<sup>4</sup> Gregorio Torres Quintero, *La instrucción rudimentaria en la República*, México, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913, p. 3.

<sup>5</sup> *Ibid.*

completo de medios educativos. Este abandono –insistía– impedía a los indios vislumbrar la “aurora” de la civilización.

Poco después del apasionado alegato de Belmar apareció el decreto de creación de las escuelas rudimentarias.<sup>6</sup>

La caída de Porfirio Díaz detuvo la aplicación de la nueva ley. Pues, aunque su promulgación se verificó durante el gobierno interino, en junio de 1911, las preocupaciones de León de la Barra estaban muy lejos de la educación popular, y lo mismo podría decirse del entonces secretario de Instrucción Pública, Francisco Vázquez Gómez, quien durante su breve ministerio se dedicó a la reorganización de la sección administrativa de la Secretaría, y se olvidó de la ley de escuelas rudimentarias.<sup>7</sup>

Las escuelas rudimentarias aún fueron –al menos en un principio– objeto de un estímulo durante el gobierno de Francisco I. Madero. Miguel Díaz Lombardo, secretario de Instrucción Pública, creó en 1912, una sección de Instrucción Rudimentaria que estuvo inicialmente bajo la dirección de Manuel Brioso y Candiani, y seis meses después pasó a depender del conocido pedagogo Gregorio Torres Quintero<sup>8</sup> –uno de los principales defensores de la instrucción rudimentaria– hasta su destitución, ocurrida durante la gestión de José María Lozano.

La revolución continuaba su curso y, dada la aparente tibieza del régimen maderista, dificultó el establecimiento de las escuelas rudimentarias en las zonas beligerantes, como Sonora, Chihuahua, Coahuila, Sinaloa, Durango y Morelos. No obstante, se nombraron a los primeros 36 instaladores, cuya tarea sería “explorar las regiones más incultas del país” y proponer a la Secretaría de Instrucción la fundación de las escuelas rudimentarias “en los centros o puntos más a propósito de cada división natural étnica o delimitada por el uso de un idioma o dialecto regional”. Esta tarea se complicó –en opinión de Gregorio

---

<sup>6</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934: la problemática de la educación mexicana durante de revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*, México, Centro de Estudios Educativos, 1986, p. 90.

<sup>7</sup> Engracia Loyo, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999, p. 20.

<sup>8</sup> Loyo, *op. cit.*, p. 22.

Torres Quintero– debido a la inexperiencia de la propia Sección de Instrucción Rudimentaria y de los instaladores, quienes a veces se perdían y no se tenía noticias de ellos por varias semanas.<sup>9</sup>

En octubre de 1912, según información proporcionada por Torres Quintero, en el marco de la tercera reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria, existían en funcionamiento 86 escuelas y la creación de las mismas había suscitado entusiasmo en rancherías y haciendas. Por otra parte, don Gregorio estimaba que este entusiasmo y el interés que el proyecto había propiciado entre distintos hombres de estudio, radicaba en que el establecimiento de las escuelas rudimentarias constituía una “necesidad imperiosa: la de integrar al seno de la patria a millones de hijos suyos, incapaces de participar como ciudadanos responsables en el desarrollo de ella”.<sup>10</sup>

El tema de la instrucción rudimentaria fue objeto de la atención de la prensa durante la gestión maderista y, más tarde, durante el régimen de Huerta. En tanto que algunos periódicos alababan la iniciativa como un acertado intento de “procurar la regeneración de la raza indígena”, otros la criticaban como un intento de centralización educativa o bien la calificaban como un proyecto utópico.<sup>11</sup>

Pero estos no fueron los únicos obstáculos que enfrentaron las escuelas rudimentarias, éstas pronto fueron objeto de largas polémicas. Aunque su principal detractor fue el propio subsecretario de Instrucción, Alberto J. Pani –

---

<sup>9</sup> Citado por Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 114. Esta información aparece en el “Informe sobre las escuelas rudimentarias” que presentó Gregorio Torres Quintero en el marco del Congreso Nacional de Educación Primaria; informe que fue publicado en el *Boletín de Instrucción Pública*, vol. XX, núms. 3 y 4, septiembre-octubre de 1912, pp. 349-352.

<sup>10</sup> Citado en Ernesto Meneses Morales, *op. cit.*, 115. Meneses retoma el Discurso pronunciado por Torres Quintero en el marco de la Tercera Reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria celebrado en Jalapa en octubre de 1912.

<sup>11</sup> *El Diario del Hogar* celebró que la importante obra de erradicar el analfabetismo y atender a las poblaciones abandonadas diera inicio; en tanto, *La Nación*, con base en el estudio realizado por Pani, tildó de utópico el proyecto del establecimiento de las escuelas rudimentarias debido a la numerosa población analfabeta, a la pluralidad de idiomas y a la escasez de recursos económicos. “El diario sugería la alternativa de valerse de los misioneros católicos [pues] eran capaces de enseñar, desinteresados y se contentaban con pequeñas subvenciones”. Meneses, *op. cit.*, p. 116

de cuya su crítica me ocuparé con detalle más adelante–, también algunos profesionales de la educación pusieron en duda los beneficios reales de dicha instrucción.

Ante la difícil situación que atravesaba el gobierno resulta comprensible que Madero relegara la instrucción rudimentaria.<sup>12</sup> Sería hasta el nuevo ascenso de Vera Estañol a la Secretaría de Instrucción Pública, durante el régimen de Victoriano Huerta, cuando éste tuvo una nueva oportunidad de impulsar su antiguo proyecto.

A pesar de que existían severas diferencias políticas entre Jorge Vera Estañol y el general Huerta,<sup>13</sup> éstas no fueron obstáculo para que el Secretario de Instrucción externara sus inquietudes, ni para que el general explícitamente lo apoyara.<sup>14</sup>

En la iniciativa enviada a la Cámara de Diputados hacia marzo de 1913, Vera Estañol señalaba que el problema de la instrucción pública en México “debe resolverse, por ahora, en el sentido de la mayor extensión del sistema escolar”.

El secretario de Instrucción argumentaba que:

Muchas escuelas distribuidas en el mayor número de lugares en donde el analfabetismo ha sido hasta hoy normal, es lo primero que debe intentarse establecer, organizándolas con programas de estudio reducidos, únicamente en

---

<sup>12</sup> Aunque en abril de 1912 el gobierno de Madero proyectó la construcción de 500 escuelas rudimentarias, en septiembre del mismo año, sólo 50 estaban en funcionamiento y las posibilidades de crecimiento del proyecto no eran halagadoras en virtud de que el Congreso de la Unión había reducido el presupuesto de 300 mil a 160 mil pesos, para el siguiente ejercicio fiscal. Arnaut, *op. cit.*, p. 115.

<sup>13</sup> En su obra *La revolución mexicana. Orígenes y resultados*, Vera Estañol declara que todos los miembros del primer gabinete huertista nunca estuvieron de acuerdo con el interinato de Huerta y sólo en un acto patriótico que buscaba lograr la paz, es que aceptaron participar en el gobierno.

<sup>14</sup> En su informe del 1º. de abril de 1913, Huerta indicaba que hasta esa fecha solamente habían podido establecerse ciento ochenta y una escuelas rudimentarias con una concurrencia aproximada de diez mil alumnos, de los que mil quinientos eran adultos. Esta asistencia tan exigua – señalaba– no correspondía al propósito fundamental de las escuelas rudimentarias, que era el de derramar la instrucción haciéndola extensiva sobre el territorio Nacional, para disminuir en el menor tiempo posible el tanto por ciento de los analfabetas. Por estas razones, expresaba, era el más firme deseo del Ejecutivo de la Unión impulsar la instalación de esos establecimientos en número que hiciera sensible su influencia, tal como era el deseo del secretario de Instrucción Pública. *Cfr. Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, tomo CCV, número 27, 1 de abril de 1913.

la medida necesaria para despertar a la luz del alfabeto y del número a esos millones de almas que duermen aún en la sombra de la más completa ignorancia.<sup>15</sup>

De acuerdo con los datos manejados por la Secretaría de Instrucción Pública el número de analfabetas en nuestro país ascendía a 11 103 545 de un total de 15 160 369. Considerando que los estados no habían podido atender a sus poblaciones rurales y habían concentrado sus esfuerzos en aquellas consideradas de importancia, descuidando “lo lejano y desconocido”, Vera Estañol urgía a “extender el sistema escolar por los campos y montañas, dejando para una nueva etapa, la intensiva”.

Ya que no existían las condiciones para establecer tantas escuelas rudimentarias como el número de analfabetos lo requería,<sup>16</sup> la Secretaría de Instrucción se abocó a calcular el número que con mayor urgencia importaría erigir. Dicho cálculo tomó en cuenta los niños analfabetos de 6 a 12 años que carecían de enseñanza, así como el número de poblaciones rurales existentes en la República y obtuvo un total de 12 607 escuelas rudimentarias.<sup>17</sup> Ahora bien, para una primera etapa, el año fiscal 1913-1914, el secretario propuso únicamente el establecimiento de cinco mil escuelas rudimentarias. Ese número –aseguraba- podría proporcionar capacidad para quinientos mil alumnos entre niños y adultos al cabo de un año de funcionamiento. Para tal empresa, y según cálculos de la Secretaría, eran necesarios 4 500 000 pesos.<sup>18</sup>

La Secretaría de Instrucción proponía estudiar una división territorial para el establecimiento de las Inspecciones Generales que no estuviera subordinada a límites políticos, sino que atendiera las necesidades más apremiantes y que estuviera de acuerdo con las facilidades o dificultades de las vías de comunicación. La iniciativa de Vera Estañol consideraba el

---

<sup>15</sup> *El Imparcial*, México, 7 de marzo de 1913.

<sup>16</sup> Cabe señalar que esta nueva apreciación sobre el proyecto de instrucción rudimentaria seguramente estaba influenciada por las observaciones que había hecho Pani a la idea original. De ello se comentará más adelante.

<sup>17</sup> *El Imparcial*, 17 de abril de 1913. En una serie de notas publicadas en este periódico, Gregorio Torres Quintero realizó este cálculo y otras observaciones.

<sup>18</sup> Mismos que ya había señalado Huerta en su informe al Congreso en abril de 1913.

establecimiento de veinte inspecciones generales, limitadas unas a un solo estado y otras a dos o tres, dentro de las propias circunscripciones políticas de los mismos.<sup>19</sup>

Por otra parte, se previó que la distribución de las cinco mil escuelas rudimentarias se haría en proporción al número de analfabetas de cada estado, con el objeto de que los más necesitados fueran los más favorecidos.

De tal forma, la distribución sería la siguiente:

<b>Estado</b>	<b>Número de escuelas</b>
Aguascalientes	40
Campeche	30
Coahuila	110
Colima	20
Chiapas	180
Chihuahua	125
Durango	145
Guanajuato	395
Guerrero	240
Hidalgo	235
Jalisco	390
México	360
Michoacán	340
Morelos	60
Nuevo León	105
Oaxaca	410
Puebla	410
Querétaro	90
San Luis Potosí	225
Sinaloa	115
Sonora	80
Tabasco	70
Tamaulipas	80
Tlaxcala	70
Veracruz	405
Yucatán	115
Zacatecas	155
Total	5000

Fuente: *El Imparcial*, 19 de abril de 1913.

---

<sup>19</sup> Torres Quintero, *op. cit.*, p. 54.

Los cálculos que realizó la Secretaría de Instrucción Pública se basaron en la información proporcionada por la Secretaría de Fomento. Dicha información correspondía a la recabada en los censos de 1900 y 1910. Como se ha mencionado, se consideraron al menos tres factores para determinar la distribución de las escuelas rudimentarias: el porcentaje total de analfabetismo de cada estado, el número de analfabetas en edad escolar (6 a 12 años) y el número de poblaciones rurales con más de 150 habitantes (en las poblaciones con más de 500 habitantes se fundarían dos escuelas). Sin embargo, el número de escuelas rudimentarias asignada a cada estado no es clara, si bien hay correspondencia entre éste y el número de analfabetas entre 6 y 12 años, no existe una relación evidente en lo que se refiere a la cantidad de escuelas y el número de poblaciones rurales de cada entidad, como puede observarse en el siguiente cuadro.

Estado	Población total	Número de analfabetas (6 a 12 años)	Número de poblaciones con más de 150 habitantes	Número de poblaciones con más de 500 habitantes	Escuelas por fundar
Aguascalientes	120 511	13 915	75	21	117
Baja California	52 272	5 944	14	1	16
Campeche	85 795	10 120	64	1	66
Coahuila	362 092	46 086	139	37	213
Colima	77 704	9 548	20	5	30
Chiapas	438 843	71 547	291	59	409
Chihuahua	405 265	48 692	208	54	316
Distrito Federal	720 753	50 883	29	5	39
Durango	436 147	56 872	374	74	522
Guanajuato	1 081 651	168 210	1124	221	1566
Guerrero	594 278	103 928	431	39	509
Hidalgo	646 551	91 057	532	85	702
Jalisco	1 208 855	172 123	628	122	872
México	989 510	161 401	356	91	538
Michoacán	991 880	109 795	992	126	1244
Morelos	179 594	20 475	40	21	82
Nuevo León	365 150	48 237	239	52	343
Oaxaca	1 040 398	169 042	236	52	340
Puebla	1 101 600	162 869	391	97	585
Querétaro	244 663	26 418	83	54	191
Quintana Roo	9 109	610	-----	-----	-----

San Luis Potosí	627 800	90 338	599	57	713
Sinaloa	323 642	45 087	206	38	282
Sonora	265 383	33 376	141	11	163
Tabasco	187 574	32 693	73	12	97
Tamaulipas	249 641	35 387	166	16	198
Tepic	171 173	18 421	102	16	134
Tlaxcala	184 171	27 850	101	14	129
Veracruz	1 124 368	158 504	973	164	1301
Yucatán	339 613	41 905	158	15	188
Zacatecas	477 556	56 372	384	159	702
Total					12607

Fuente: Torres Quintero Gregorio, *La Instrucción Rudimentaria en la República. Estudio presentado en el Primer Congreso Científico Mexicano*, México, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.

Como puede apreciarse, al comparar los datos de la tabla, el número de escuelas planteadas en el estudio original de Gregorio Torres Quintero no corresponde a la propuesta final, presentada ante la Cámara de Diputados. Por ejemplo, de los 1566 establecimientos que se habían planteado para Guanajuato, se consideró fundar –en esta primera etapa– tan sólo 395, lo que representa el 25.22%; mientras que de las 872 escuelas que corresponderían a Jalisco, se propusieron finalmente 390, que corresponden al 44.72 %. Un caso distinto fue el de Oaxaca, pues, según el estudio, este estado necesitaba 340 escuelas, pero la propuesta final consideró 410, es decir, 20% más de las necesarias.

Al parecer, la distribución final dejó de lado el factor del número de poblaciones rurales y se enfocó básicamente a atender al número de analfabetas en edad escolar que tenía cada estado. Aunque tampoco aquí la proporción es exacta, pues el estado con mayor número de analfabetas era Jalisco, pero, el número de escuelas asignadas (390) fue menor que el de Oaxaca (410) que ocupaba el segundo lugar y que el de Guanajuato (395) que tenía el tercer lugar. Esto, tal vez, pueda explicarse, si consideramos la conjunción de dos factores: el porcentaje total de analfabetismo y el número de analfabetas en edad escolar de cada entidad. Oaxaca y Puebla tenían un porcentaje de analfabetismo de más del 80% y contaban con más de 160 000 analfabetas; mientras que, si bien Chiapas presentaban un porcentaje de

analfabetismo del 91%, su número de analfabetas era significativamente menor que el presentado en las dos primeras entidades (71 547). Un ejemplo más puede confirmar esta apreciación: Colima era la entidad con menor número de analfabetas –sin contar los territorios– y con menor porcentaje total de analfabetismo, por lo que le correspondían tan sólo el establecimiento de 20 escuelas.

Por otra parte, como se puede observar en el primer cuadro, los territorios no fueron incluidos en el proyecto para el establecimiento de escuelas rudimentarias debido a que –según lo señaló el secretario de Instrucción– proporcionalmente hablando, en los territorios había un número de escuelas que podía corresponder al de las rudimentarias: las elementales. Así, en Baja California se tenían 2 escuelas primarias superiores y 21 escuelas primarias elementales en el Norte, mientras que en el Centro y Sur del estado se contaba con 3 escuelas primarias superiores y 52 escuelas elementales. Lo mismo ocurría en el Territorio de Tepic, donde se podía encontrar 2 escuelas de educación primaria y 136 escuelas elementales, además de cursos nocturnos. Finalmente en Quintana Roo existían 18 escuelas primarias elementales.<sup>20</sup>

Vera Estañol expuso en mayo de 1913 su programa de educación rural ante el Congreso.

El proyecto que Vera Estañol desplegó ante los diputados, resultó ser un apasionado alegato en favor de los derechos del mexicano rural, especialmente del indígena. El Secretario de Instrucción Pública denunció un sistema educativo que dejaba al margen a once millones de mexicanos, principalmente a aquellos de las zonas rurales. Exhortó a los diputados a aprobar la solicitud de invertir cuatro y medio millones de pesos para construir escuelas rudimentarias por todo el país. Éstas no se limitarían a la enseñanza del español, tratarían de fomentar el gusto por otras áreas del conocimiento:

---

<sup>20</sup> Vera Estañol señaló estos datos como razones para no haber incluido el establecimiento de escuelas rudimentarias en el presupuesto de la Secretaría de Instrucción para el periodo de 1913-1914. Sin embargo, aseveró que aunque la secretaria a su cargo había presentado el mínimo de sus aspiraciones, vería con agrado que si el Congreso lo consideraba conveniente se aprobara también un número determinado de escuelas para los territorios federales. *Boletín de Instrucción Pública. Órgano de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes*, tomo XXII, números 1, 2 y 3, julio, agosto y septiembre de 1913, p. 156.

Si en estas escuelas sólo se enseñara el idioma español, valdría la pena porque despertaría a una civilización dormida, pero adicionalmente enseñaríamos lectura, escritura y aritmética.<sup>21</sup>

Una vez establecidas, aceptadas y reconocidas –sugería Vera Estañol– estas escuelas seguramente se convertirían en algo más importante.

Serán escuelas con objetivos prácticos y decisivos. Una vez realizada la transformación, a los estudiantes se les puede enseñar, además de leer y escribir: geografía regional y sobre todo, historia nacional y los principios de la civilización universal [...] Estas escuelas elementales constituirán las raíces de un árbol, el árbol de la sociedad que algún día producirá ricos frutos para la nación.<sup>22</sup>

Lo que Vera Estañol proponía en realidad era un proyecto que, a largo plazo, cambiaría totalmente la estructura de la cultura nacional.

### 3.2 DISTRIBUCIÓN Y OBSTÁCULOS

Sin embargo, las cosas no habrían de ser inmediatas. El presupuesto que pretendía Vera Estañol para el establecimiento de las escuelas rudimentarias, así como el carácter de las mismas, fueron motivo de discusión y críticas en la Cámara de Diputados a finales de mayo de 1913. No eran las primeras voces en contra, ya en 1912, después de conocerse la ley de enseñanza rudimentaria, Alberto J. Pani había publicado un estudio en el que se analizaban los problemas que presentaba el proyecto de las escuelas rudimentarias –como había sido concebido en 1911.<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, 12 de mayo de 1913. Citado en Michael C. Meyer, *Huerta, un retrato político*, México, Domés, 1983, pp. 180-181.

<sup>22</sup> *Ibid.*

<sup>23</sup> Alberto J. Pani. *La instrucción rudimentaria en la República. Estudio presentado por vía de información al C. Ministro del Ramo*, México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1912. El objetivo principal del texto –indicaba el entonces subsecretario de Instrucción– “era llamar la atención sobre algunas de las dificultades con que tropieza la difusión de la enseñanza rudimentaria en la República a fin de interesar a la sociedad en la resolución del problema de la educación popular”. Junto con el estudio, Pani publicó una invitación al público (educadores, prensa, sociedades científicas) para contribuir a la resolución de dicho problema, con la premisa de “que el mayor pecado de la obra iniciada de instrucción popular [...] es el que proviene de su ley constitutiva”.

Al parecer la invitación de Pani tuvo buenos resultados y se enviaron a la Secretaría o se publicaron muchas ideas sobre el tema. Sin embargo, su renuncia a la Subsecretaría

El proyecto para el establecimiento de las escuelas rudimentarias y la contestación a las críticas de Pani fueron presentados en un estudio durante el Primer Congreso Científico Mexicano. A continuación se esbozarán algunos de los puntos más importantes de este estudio.<sup>24</sup>

Pani había señalado tres dificultades principales para la realización del proyecto: masa analfabeta y la heterogeneidad étnico lingüística de la población, la insuficiencia del presupuesto y algunos defectos técnicos del programa.

Torres Quintero respondió a cada una de las objeciones presentadas por Pani, aunque –como se verá más adelante– tuvo que aceptar estas observaciones y el proyecto de las escuelas rudimentarias se modificó en algunos de los aspectos señalados por el antiguo subsecretario.

Con respecto a la cuestión de analfabetismo y diversidad étnico lingüística, Pani esbozaba un panorama totalmente desalentador: la existencia de una población analfabeta de 10 324 484 en contra de un número de individuos alfabetas de 4 394 311.<sup>25</sup> A estas complicadas cifras, agregaba consideraciones acerca de la falta de uniformidad étnica de la población, dividida, en términos generales en tres grupos: blancos y criollos, mestizos e

---

interrumpió el análisis de los resultados de la encuesta. Ésta permaneció en el olvido hasta 1918 cuando el Ejecutivo solicitó a Pani publicar el conjunto de estudios que sobre la instrucción rudimentaria había reunido, ello, en el marco de la celebración del Congreso Nacional de Ayuntamientos. *Una encuesta de educación popular*, de Pani, se componía de 78 opiniones de profesores, funcionarios públicos y periodistas, nacionales y extranjeros. La mayor parte de estas opiniones coincidían con Pani sobre los defectos de la Ley de Instrucción Rudimentaria promulgada en 1911, sin la preparación y análisis adecuados. Algunas de estas opiniones –sobre todo las provenientes de profesores– insistían en la necesidad de ampliar la instrucción en dos sentidos: incluir materias como Historia, Geografía, Dibujo y Trabajos Manuales y aumentar los años considerados para esta educación. Por otra parte, se insistía en la necesidad de crear Escuelas Normales regionales, antes de continuar con el establecimiento de las escuelas rudimentarias. Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, Adalberto Arturo Madero Quiroga (comp.), México, Senado de la República, 2005.

<sup>24</sup> El estudio denominado *La instrucción rudimentaria en la República* de Torres Quintero fue publicado en 1913 por disposición de Jorge Vera Estañol.

<sup>25</sup> Pani, *op. cit.*, p. 8. Pani señala que estas cifras fueron obtenidas del censo de 1910. Sin embargo, la cifra manejada por las dependencias oficiales, como la Secretaría de Fomento, consideraba que la población total de nuestro país en 1910 era de 15 160 369 habitantes; mientras que el número de individuos analfabetas en edad escolar (6 a 12 años) era de 2 087 714. Cfr. Moisés González Navarro, *El Porfiriato. La vida social*, 2ª. edición, México, Hermes, 1970, p. 10.

indígenas;<sup>26</sup> grupos que, en opinión de Pani tenían diferentes costumbres, necesidades, aptitudes y hasta aspiraciones contrarias. Por si estas dificultades parecieran insuficientes, señalaba Pani, debía considerarse la “confusión casi babélica que resulta de la pluralidad de lenguas nativas que se hablan en el país”.<sup>27</sup>

Los datos que aportaba Pani eran los siguientes: “la existencia de ciento ocho idiomas y una infinidad de dialectos agrupados en diez y nueve familias lingüísticas, hablados por numerosos grupos de habitantes diseminados en todo el territorio nacional y cuyo conjunto se estima en tres millones de indígenas”.<sup>28</sup>

En respuesta a estas observaciones, Torres Quintero argumentaba en cuanto al número de analfabetas que:

[El] que contemos con una masa analfabeta muy considerable, no es una dificultad en mi concepto. No es difícil enseñar a leer y escribir. Para el caso, lo mismo da a enseñar a cien que a un millón de individuos [...] La dificultad es de otro orden: es de dinero. Por eso se ha dicho tan frecuentemente que detrás de todo problema pedagógico está el problema económico. Resuelto éste, aquél no ofrece oposición.<sup>29</sup>

En su afán por mostrar los beneficios que la instrucción rudimentaria podría aportar al país, el maestro Torres Quintero parecía olvidar que la cuestión económica sería muy difícil de superar en medio del conflicto revolucionario. Por otra parte, el maestro no hacía alusión a la dificultad que entrañaba que los

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 9. Como blancos o criollos, Pani se refería a la población de procedencia europea pura o ligeramente mezclados; como mestizos al producto de los cruzamientos en diversos grados de todos los otros elementos constitutivos y el de los indígenas puros.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>28</sup> *Ibid.* Al respecto, Torres Quintero señalaba que el estudio en el que se basaba Pani –el de Pimentel– era sólo estimativo y no contaba con datos reales. Sobre dicho estudio, Nicolás León, profesor del Museo Nacional de Arqueología e Historia, indicaba que el testimonio de Pimentel ya no tenía valor alguno, pues su labor había sido revisada, reducida y criticada. Así, “la falta de homogeneidad étnica es más fantástica que real”. León también indicaba que “a persistencia de esos idiomas no dependía de su vitalidad propia, sino de otra causa, el aislamiento en que se había dejado vivir a las comunidades indígenas. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, pp. 114- 115.

<sup>29</sup> Torres Quintero, *op. cit.*, p. 7.

profesores de instrucción rudimentaria pudiesen llegar a lugares alejados y escasamente comunicados.

En cuanto a la diversidad de lenguas don Gregorio argumentaba que ésta no era un obstáculo para la instrucción. Por una parte, desestimaba los datos aportados por Pani y, por otro, señalaba que el establecimiento de escuelas en algunas municipalidades del Distrito Federal eran la prueba fehaciente de que la educación formal disminuía paulatinamente el número de indígenas que no hablaban español.<sup>30</sup>

Al respecto Torres Quintero comentaba que quince años atrás, era difícilísimo encontrar indios que hablasen español en los pueblos de las municipalidades de Xochimilco y Milpa Alta, como San Francisco Tlalnepantla, Xicalco, Ostotepec, Actopan, Xicomulco, Miacatlán, Tlacotenco, Tepenahuac, Santa Catarina, Santa Marta, etc. Ahora sin que haya desaparecido de ellos el mexicano, abundan los indios que hablan mexicano y español. Esto se debe principalmente a la acción de la escuela.<sup>31</sup>

En este sentido, argumentaba que el sistema que muchos sugerían para lograr mejor éxito en las escuelas de indios y que consistía en recomendar que los maestros aprendieran la lengua de sus discípulos era el medio más adecuado para que los indígenas continuaran ignorando el español.

Torres Quintero equiparaba el aprendizaje del español con el de cualquier otra lengua extranjera, en el cual se exigía de los profesores la condición de ignorar la lengua de sus discípulos:

A fin de que la enseñanza no sea por traducción, que es el peor de los métodos, sino por transmisión directa, tal como hemos aprendido la lengua materna, la cual como es evidente, no la hemos recibido por intermedio de ninguna otra.<sup>32</sup>

Basado en estas consideraciones Torres Quintero concluía que para enseñar a la población indígena no era preciso aprender previamente su lengua.

---

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>31</sup> *Ibid.*

<sup>32</sup> Torres Quintero aludía al método Berlitz, desarrollado en 1878 por Maximiliano Berlitz. Era un método directo (persona a persona) basado en la premisa de que la mejor forma de aprender otro idioma era la misma en la que se aprendía la lengua nativa, hablándola. Los alumnos y el profesor hablaban solamente el idioma que se enseñaba, aplicando el siguiente orden: comprender, hablar, leer y escribir.

Enseñándole en su lengua, contribuimos a la conservación de ella, lo cual será muy hermoso y deseable para los lingüistas y anticuarios, pero un obstáculo siempre muy considerable para la civilización y para la formación del alma nacional. No enseñándole en su lengua, el indio se verá precisado a aprender el español; y esto es lo importante, aun cuando olvide su lengua nativa.<sup>33</sup>

Acerca de los defectos técnicos Pani señalaba, en primer término, lo poco probable que parecía que en dos cursos anuales se pudiese enseñar a leer y escribir a una población analfabeta, en su mayoría indígena. Cuando en condiciones normales y favorables, los educandos de las primarias del Distrito Federal “leen y escriben al final del segundo año, pero con algunas vacilaciones aún.” Sin embargo, en lo que más insistía Pani era en la falta de una educación integral. Es decir, en su opinión, la lectura, la escritura y las operaciones fundamentales de la aritmética eran propiamente medios de adquisición de otros conocimientos humanos y no bastaban por sí solos para producir la necesaria correlación de estudios, pedagógicamente hablando. Esto aunado a la estrechez de recursos disponibles para el personal docente, como locales, mobiliario y material escolar “forman un conjunto de condiciones muy poco adecuadas, casi prohibitivas, para obtener en la escuela el desenvolvimiento armónico de todas las facultades del niño”.<sup>34</sup> Según lo que describe Pani, la falta de una educación integral incidiría en que no se fomentara el aspecto disciplinario de los educandos, es decir, acostumar al alumno a “moderar sus pasiones, a respetar los derechos de los demás y a adquirir las costumbres de aseo, orden y método tan útiles después para su vida en la sociedad”.<sup>35</sup> En opinión de Pani si:

la elevación del nivel intelectual del pueblo producido por las escuelas no estaba acompañada de un aumento de bienestar material, ello acarrearía efectos contrarios a los deseados. La labor escolar, en todos los casos de

---

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 8. Al parecer, Torres Quintero estaba tan convencido de que la enseñanza de una sola lengua, el español, era condición indispensable para alcanzar el progreso y la unidad de país, que desestimó el valor que tenía la pluralidad lingüística de México. Así, su texto no hace referencia alguna a cuál sería el futuro de las lenguas indígenas, sin embargo, es muy probable que no considerara preocupante la desaparición de las mismas.

<sup>34</sup> Pani, *op. cit.*, p. 19.

<sup>35</sup> *Ibid.*, p. 19.

ruptura del equilibrio entre el nivel mental y el económico del pueblo, crearía un estado de permanente descontento, preparación admirable del campo donde vendrían a espigar después, fructuosamente los demagogos sin conciencia predicando, por ejemplo, socialismos agrarios del tipo orozquista o zapatista, esto es, el despojo violento de los terratenientes.<sup>36</sup>

Así, Pani señalaba que la instrucción que proporcionarían las escuelas rudimentarias mediante “enseñanzas abstractas” era “una cruel ironía para el pueblo y una amenaza para el régimen social”.<sup>37</sup>

Sobre la educación integral, Torres Quintero insistía en que:

La escuela debe corresponder al estado social de los pueblos en cuyo seno se establece: la educación pública debe satisfacer las necesidades máximas de los agregados sociales, y esa educación será completa en tanto que cumpla ese objeto. En consecuencia, una escuela rudimentaria, con su programa de leer, escribir y contar, puede ser completa con relación a cierto estado social, y coadyuvar, por lo mismo, al progreso de las congregaciones humanas correspondientes. Se ha dicho que la lectura y la escritura no contribuyen a la educación del espíritu. Quienes tal cosa afirman se equivocan. La enseñanza de cada una de esas materias posee un poder educativo de primer orden; si a ella agregamos la enseñanza de la lengua y el cálculo, obtendremos un conjunto respetable, capaz de producir una educación integral.<sup>38</sup>

Aunque Torres Quintero reconocía que el programa de las escuelas rudimentarias era deficiente, también argumentaba que esta primera instrucción podría llegar a ser un poderoso instrumento para la formación de los niños. Pues, como se ha mencionado, las escuelas pretendían responder a la urgente necesidad de alfabetizar y por lo tanto sólo enseñarían cuestiones elementales de lengua y aritmética. No estaban destinadas a las ciudades, su papel correspondería a las poblaciones rurales, haciendas, ranchos, caseríos, etc., pero, sobre todo, a las poblaciones indígenas. En primer término, las escuelas sólo serían rudimentarias, pero Torres Quintero confiaba en que con

---

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 22.

<sup>38</sup> Torres Quintero, *op. cit.*, p. 9.

los esfuerzos del gobierno, pronto podrían convertirse en instituciones completas.

Sobre la posibilidad de que las escuelas rudimentarias fomentaran movimientos rebeldes, Torres Quintero –basado en datos sobre la instrucción en los estados– cuestionaba, si el zapatismo se debía más bien a la carencia de escuelas en la zona morelense, que a la existencia de las mismas; para él, en todo caso, el origen del zapatismo era social más que educativo. Finalmente, don Gregorio estimaba que defender un régimen social, negando a un pueblo la “luz de la enseñanza” constituiría un “atentado de lesa civilización” y significaría el retorno a los “tiempos del oscurantismo”.<sup>39</sup>

En la última parte de su estudio, Pani proponía la modificación de algunos artículos de la ley de instrucción rudimentaria para “hacer realizable y útil el programa de estudios” que se contemplaba y para “buscar una organización que propiciara el “rendimiento máximo” de los recursos.<sup>40</sup>

En este sentido, Pani recomendaba por una parte, que el plazo para impartir la instrucción rudimentaria se ampliara, a fin de “disminuir un poco la pobreza pedagógica del programa, y por lo tanto, aumentar o garantizar mejor la utilidad práctica de su enseñanza”. Por otro lado, señalaba la conveniencia de integrar algunas materias, como nociones elementales de Geografía, Historia Patria<sup>41</sup> y Dibujo y Trabajos Manuales, para inculcar a los educandos un sentido de pertenencia a una nación y, por otro lado, para integrar un aspecto realmente práctico al programa de instrucción rudimentaria.<sup>42</sup>

Para coronar la obra iniciada por las escuelas rudimentarias, Pani consideraba necesario que el Ejecutivo autorizara el establecimiento de

---

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 11.

<sup>40</sup> Pani, *op. cit.*, p. 22.

<sup>41</sup> *Ibid.*, pp. 24, 25. Para Pani, el estudio de la Geografía y la Historia patria eran fundamentales. La geografía pondría, en opinión de este personaje, a los estudiantes en contacto con otras ciencias físicas y naturales y en estrecho contacto con la naturaleza y, por la gran variedad de conocimientos –de distinta índole– que proporcionaba- era de un valor educativo inapreciable. La Historia Patria, por su parte, proporcionaría a los escolares la enseñanza de tradiciones, inculcándoles al mismo tiempo las nociones de sus deberes ciudadanos.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 25. Pani señalaba que los ejercicios de las asignaturas de Dibujo y Trabajos Manuales deberían estar en consonancia con la producción industrial predominante o susceptible de implantarse y desarrollarse en cada localidad.

Escuelas Prácticas Industriales o Agrícolas en cada región, con el objeto de perfeccionar y aumentar la producción o de propiciar el nacimiento de nuevas industrias derivadas, en cada localidad, de los productos naturales o de las aptitudes de los habitantes de cada región.<sup>43</sup>

Por último, en lo que se refería a la forma económica de organización, Pani señalaba la necesidad de que las escuelas rudimentarias se hallaran distribuidas de acuerdo con la densidad de población de cada uno de los estados y sobre todo, proponía que, debido a la estrechez de los recursos económicos, el radio de acción de la enseñanza rudimentaria debía limitarse a “una cierta zona alrededor del Distrito Federal” y que las ampliaciones posteriores a esta zona, “del centro a la periferia y siguiendo las líneas de menor resistencia, no podrán ser sino el resultado de aumentos correspondientes en el presupuesto”.<sup>44</sup>

Aun cuando Torres Quintero desestimó la mayor parte de las observaciones hechas por Pani a la instrucción rudimentaria, lo cierto es que el proyecto defendido por Vera Estañol en la Cámara de Diputados recogía algunas de las sugerencias del ex subsecretario. Al menos en lo concerniente a incluir las asignaturas de Historia Patria, Geografía y Trabajos Manuales, como se verá a continuación.

#### VERA ESTAÑOL EN LA CÁMARA DE DIPUTADOS

Como ya se mencionó, a finales del mes de mayo, Vera Estañol asistió a la Cámara de Diputados. Entre las críticas que recibió su proyecto de instrucción rudimentaria, en la sesiones efectuadas los días 29 y 30 de mayo de 1913, estaba el hecho de dejar en segundo plano la enseñanza de la moral,<sup>45</sup> el

---

<sup>43</sup> *Ibid.*, p. 26, 27. Pani argumentaba que la “vulgarización, en cada localidad, de los procedimientos y género más apropiado de cultivo, de los modos de transformación industrial de los productos del suelo, ahora no aprovechados y de la utilización de otras fuentes productoras desconocidas y se llegará al convencimiento de que el pueblo, por ese camino, a la par que se instruya, adquirirá los medios de mejoramiento económico que tanto necesita y que contribuirá poderosamente al desarrollo y prosperidad nacionales”.

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 32.

<sup>45</sup> Según algunos de los pedagogos que ejercieron influencia en la educación en México, la educación moral se refería a la educación social, es decir, a la participación en metas

civismo y la historia y, dar prioridad a enseñanza (hablar, leer y escribir) del castellano y las operaciones aritméticas principales; pues esto, en opinión de algunos diputados, hacía que los alumnos pudieran ser explotables por cualquier partido –claramente se referían al Partido Católico.<sup>46</sup>

El secretario de Instrucción Pública argumentó, ante la Cámara de Diputados, que uno de los objetivos que perseguía la instrucción rudimentaria era civilizar a la raza indígena, “hacerla mexicana” y que para que esto fuera posible se había considerado “enseñarle aun cuando sean rudimentos de la Historia Nacional”. Ya que se buscaba –indicó Vera Estañol– “formar el alma nacional” y ésta se hallaba vinculada a la Leyes de Reforma y a la Constitución de 1857, pues ellas habían creado la nacionalidad mexicana, por lo que era necesario enseñar estos capítulos de la historia patria en las escuelas rudimentarias.<sup>47</sup>

El secretario de Instrucción no se contentó con esta aclaración, pues además señaló que:

Para formar el alma nacional es necesario enseñar al indígena a amar a su terruño, su patria chica, y conducirlo de ella a su patria grande, y para eso es también necesario darle algunas nociones de geografía Patria, geografía Nacional. Pero no es bastante que esta raza indígena, a la que vamos a levantar, a la que queremos poner al nivel de los nuestros [...] pueda considerarse real y positivamente mexicana, si no le enseñamos los deberes que ha contraído con

---

comunes y necesidades de la sociedad. Según Dewey, para que los distintos conocimientos que adquiriría un niño en la escuela tuvieran un significado real y práctico debían estar en relación directa con la situación social. Citado en Meneses, *op. cit.*, p. 24.

<sup>46</sup> La interpelación del diputado Delorme y Campos terminaba señalando que “los liberales imponían como condición *sine qua non* para aprobar el presupuesto de egresos, en lo que atañe a las escuelas de instrucción rudimentaria, que se enseñe en ellas el civismo, la moral y, en la forma más llana que ocurra a la Secretaría [de Instrucción] algo de Historia en lo tocante a la conquista, a la Independencia y, sobre todo, a la Guerra de Reforma y a la Intervención”, exigía “la promesa de que los alumnos que asistan a las escuelas rudimentarias han de ser ciudadanos conscientes de sus derechos, capaces de substraerse a la influencia del Partido Clerical, y capaces también de sostener con firmeza al Estado laico”. *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, números 1, 2 y 3, julio, agosto y septiembre de 1913, p. 123.

<sup>47</sup> En el contexto en que fue expresada esta afirmación de Vera Estañol, podría pensarse que para el Secretario de Instrucción, el “alma nacional” sería el sentimiento de pertenencia a una nación independiente y liberal, constituida a partir de ciertos periodos históricos, como la independencia y la guerra de Reforma.

la sociedad y los derechos que tiene para con esa sociedad, esto es, lo que se llama civismo; esto precisamente se le enseñará.<sup>48</sup>

La organización de las escuelas también fue motivo de discusión. De tal forma fue objetado el considerable número de inspectores propuestos para el establecimiento y vigilancia de las escuelas rudimentarias. Se argumentaba que la cantidad destinada a los inspectores excedía la asignada al profesorado que sería el “elemento netamente propulsor, el elemento creador de la institución”. Por otra parte, se señalaba que estos personajes en realidad sólo tendrían un papel importante en la primera parte del proyecto –en la instalación de las escuelas– y posteriormente harían únicamente un trabajo burocrático, lo que debía implicar la reducción en el número de los mismos.

Vera Estañol defendió la necesidad de la existencia de un gran número de inspectores, argumentando que el inspector además de ser “el jefe por excelencia en la organización de las escuelas rudimentarias”, luego de su transitoria e indispensable tarea como instalador se abocaría a una función eminentemente pedagógica, como instructor. Era por ello que –según el Secretario de Instrucción Pública– los sueldos de los inspectores deberían ser “bastante importantes para que con ello se pudiera reclutar un personal medianamente adocenado en cuestiones pedagógicas, entonces los instaladores de las escuelas rudimentarias serían los principales factores de esa enseñanza”.<sup>49</sup>

Ya que se pensaba que el personal de las escuelas rudimentarias no tendría la suficiente preparación docente o pedagógica era necesario que la enseñanza propiamente dicha fuera manejada por los inspectores y que éstos se convirtieran en los maestros; de hecho los directores de las escuelas serían realmente los ayudantes de esos maestros.<sup>50</sup>

Así el inspector –o instructor–, según Vera, distribuiría su tiempo de manera que en uno o dos meses, según las facilidades o dificultades de las vías

---

<sup>48</sup> *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, números 1, 2 y 3, julio, agosto y septiembre de 1913, p. 124.

<sup>49</sup> *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, 1913, p. 154.

<sup>50</sup> *Ibid.* p. 155

de comunicación, visitara todas las escuelas de su zona, que serían diez; dedicaría dos días a cada una de esas escuelas, impartiría una conferencia de historia, geografía, civismo, y daría, además, sobre el terreno, a los alumnos de cada escuela rudimentaria, sus lecciones de metodología práctica.<sup>51</sup>

Algo que fue criticado constantemente por los diputados al discutir el proyecto de Vera Estañol fue que el establecimiento de las escuelas rudimentarias invadiera la esfera de acción de los estados, pues estas escuelas –según algunas apreciaciones– entrarían en competencia con las que ya estuvieran establecidas en cada entidad. Lo que representaba el primer paso para la centralización de la enseñanza, lo cual no debía permitirse de ninguna manera.<sup>52</sup>

El diputado López de Llergo argumentó que la misión de vigilar y fomentar el cumplimiento de la función de las escuelas rudimentarias debería ser confiada a los estados, pues los gobiernos de los mismos tendrían la cercanía y el conocimiento necesarios para el mejor funcionamiento de la instrucción. López de Llergo proponía pues, que el dinero planeado para las escuelas rudimentarias fuese distribuido entre los estados y que a la Secretaría de Instrucción Pública quedara la función de sobrevigilar por medio de sus visitantes.<sup>53</sup>

---

<sup>51</sup> *Ibid.*, p. 156.

<sup>52</sup> *Ibid.*, pp. 29-130. En la encuesta realizada por Pani en 1912, también se encontraban voces contrarias al carácter “centralizador” de la instrucción rudimentaria. Baste mencionar un par de ejemplos, Lisandro Calderón, profesor de Chiapas y Félix F. Palavicini, Director de la Escuela Industrial de Huérfanos. Calderón juzgaba urgente la descentralización en todo sentido, para ello planteaba la modificación del régimen tributario para dar vida soberana a los estados y dar cierta autonomía a los Ayuntamientos, los cuales, indudablemente “interesados en el adelanto de la población, tomarían empeño en sus escuelas de indígenas y las verían con cariño y con solicitud”. Por su parte, Palavicini, sostenía que el espíritu centralizador era perjudicial para la enseñanza y contrario a todas las ideas modernas puestas en práctica en los países cultos. En este sentido, su intención era que “el subsidio del tesoro federal, destinado a la instrucción rudimentaria, se ministre directamente a los Gobiernos de cada entidad federativa, en cantidad proporcional a su población analfabeta y que el Gobierno local aplique esos recursos bajo su responsabilidad y de acuerdo con el criterio de sus educadores propios, los que deberán tener completa libertad de iniciativa y de acción”. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, pp. 55, 141.

<sup>53</sup> Arnaut, *op. cit.*, p. 121. Tal como lo comenta Alberto Arnaut, entre otras cosas, las escuelas rudimentarias habían sido rechazadas como una empresa centralizadora o de conquista y colonización política de los estados. El celo con el que varios diputados defendían la “autonomía” de la educación se basaba, probablemente, en que pese a que la mayor parte de

Por otra parte, se cuestionó la organización de las escuelas rudimentarias –la creación de inspectores y visitadores y, la supuesta centralización de la educación– pues se pensaba que ésta tenía “una idea preconcebida para poder tender una red cuyos hilos y cuyo centro está en la Secretaría de Instrucción Pública para fines políticos ulteriores.”<sup>54</sup>

En contestación a estas críticas, el licenciado Vera Estañol argumentó que las condiciones económicas en que se encontraba el país hacían imposible que tanto el gobierno federal, como los estatales, pudieran hacerse cargo de instalar las escuelas elementales necesarias, para combatir el analfabetismo, en todo el país. Ante esa imposibilidad había surgido la iniciativa de las escuelas rudimentarias para aliviar, en la medida de lo posible, el problema de la instrucción.

En opinión del secretario de Instrucción, sería imposible que el ministerio a su cargo llevara adelante este proyecto si tuviera que conferir aunque fuera la vigilancia y la dirección de las escuelas rudimentarias a los diversos gobiernos de los estados. Porque la Secretaría de Instrucción perdería el control y desaparecería la acción y el programa que se pretendían desarrollar y no se realizaría el principio fundamental de dicha institución, el cual correspondía a un principio esencial de la Constitución: la diversidad relativa de los estados dentro de la unidad nacional.<sup>55</sup>

Para Vera Estañol:

Si la Federación tiene con los Estados la facultad [...] de establecer impuestos, debe tener [...] la misma obligación de atender las necesidades tanto de los Estados como del Distrito Federal y Territorios, y de la misma forma en que recauda las contribuciones de los Estados, debe devolver parte de los sacrificios de esos ciudadanos de los Estados en la forma de instrucción pública[...] Si existe la facultad [...] para estimular la ciencia y el arte, si existe la facultad

---

los aspectos de la vida nacional estaban centralizados, el proyecto uniformador de la enseñanza no se había concretado.

<sup>54</sup> Esta supuesta maquinación política de la Secretaría de Instrucción Pública fue señalada por el diputado Ortiz Rodríguez, *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, 1913, p. 134.

<sup>55</sup> *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, 1913, pp. 147-148.

concurrente para estimular el trabajo [...]; es indiscutible que el Gobierno Federal tiene la facultad de establecer las escuelas rudimentarias.<sup>56</sup>

En cuanto a la acusación de que el gobierno federal estaba “preparando un ejército de propagandistas para cualquier elección”, el secretario de Instrucción señaló que el empeño del gobierno sí tenía una visión a futuro, pero que ésta era en beneficio de la Nación. Indicó además que la creación de las escuelas rudimentarias era del año de 1911, por lo que no se podía afirmar que era un proyecto que el nuevo régimen hubiera concebido con fines políticos. De hecho, continuaba, el personal que se había escogido para el proyecto era neutral y dedicado únicamente a la enseñanza. Más todavía, la Secretaría de Instrucción Pública había expedido en aquellos meses una circular previniendo a todos los directores y profesores para que se abstuvieran por completo de hacer propaganda política.<sup>57</sup> Aunque, es probable que dicha circular sirviera más para contener a los profesores normalistas de hacer explícito su desacuerdo ante el régimen que para evitar la propaganda del Estado.

Así, despejadas algunas de las dudas de los miembros de la Cámara de Diputados se verificó la votación y la partida para la creación de nuevas escuelas rudimentarias fue aprobada por mayoría, con 132 votos a favor y 8 en contra; quienes votaron en contra fueron justamente aquellos diputados que mayores objeciones habían puesto a la iniciativa, entre los que se encontraban, López Llergo y Ortiz Rodríguez.<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> *Ibid.*, pp. 150-151.

<sup>57</sup> Desde abril de 1913, la Secretaría de Instrucción Pública indicó a la Dirección General de Instrucción Primaria que dispusiera que todos los profesores de su dependencia se abstuvieran en lo absoluto de tratar a sus alumnos o subalternos sobre cuestiones políticas de cualquier índole, advirtiendo que en caso contrario, los profesores que incurrieran en dicha falta serían separados de sus cargos. *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 16 de abril de 1913. Por supuesto que a esta restricción puede darse una lectura diferente a la externada por Vera Estañol, como que la prohibición respondiera más bien a cierta combatividad de los profesores normalistas contra el régimen de Victoriano Huerta. Según Luz Elena Galván, se puede pensar que hasta una tercera parte de los alumnos normalistas del Distrito Federal, participaron en algún modo en la causa constitucionalista. Luz Elena Galván de Terrazas, *Los maestros y la educación pública en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985, (Col. Miguel Otón de Mendizábal), p. 117.

<sup>58</sup> Jerónimo López Llergo y José Ortiz Rodríguez eran diputados por Tabasco y Michoacán, respectivamente, en la XXVI Legislatura, misma que fue disuelta en octubre de 1913.

### 3.3 LOGROS Y FIN DEL PROYECTO

La Secretaría de Instrucción Pública se puso a trabajar de inmediato en la consecución de estos objetivos. El país fue dividido en treinta y seis zonas educacionales, que comprendían un total de quinientos distritos escolares. En opinión del Secretario de Instrucción, el plan gozó de amplio apoyo por gran parte de la sociedad y algunos ciudadanos hicieron donaciones para ayudar al presupuesto del gobierno, mientras que muchas comunidades indígenas proporcionaron la mano de obra para la construcción de aulas.<sup>59</sup>

¿Pero, cuáles fueron los resultados prácticos? Al respecto, tenemos los datos que aportan los informes de los inspectores y algunas notas de prensa.

En mayo de 1913, el inspector Galación Gómez, quien tenía a su cargo la supervisión de las escuelas rudimentarias en Tlaxcala, rindió su informe sobre la marcha de estos establecimientos ante la Secretaría de Instrucción Pública. El profesor Gómez comentó que uno de los principales problemas que enfrentaban estas escuelas era la deserción, pues de las diez escuelas que se habían establecido desde 1912, sólo nueve habían subsistido hasta la fecha de su informe. Respecto del aprovechamiento, señaló que la irregularidad en la asistencia propiciaba el bajo aprovechamiento de los alumnos. Seguramente, la deserción y la falta de aprovechamiento no eran los únicos problemas. A través de las propuestas que realizara el inspector Gómez para mejorar la instrucción es posible conocer, de manera más amplia, la problemática que enfrentaban las escuelas rudimentarias.

Gómez consideraba de gran importancia que hubiera una mayor cooperación entre el Estado y la Federación para hacer que la asistencia se verificara con puntualidad; asimismo expresó la conveniencia de que se levantara un padrón y de que el gobernador del Estado autorizara a agentes y jueces que exigieran a los padres de familia el cumplimiento del precepto de la enseñanza obligatoria.<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> Jorge Vera Estañol, *La Revolución Mexicana. Orígenes y resultados*, México, Porrúa, 1957, p. 321.

<sup>60</sup> *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, 1913, p. 184. Es necesario señalar que los intentos por hacer válida la obligatoriedad de la educación no era algo nuevo, se había

El inspector comentaba la necesidad de que la instrucción fuera práctica y objetiva; asimismo la conveniencia de que no se cambiara el personal en el curso del año y de considerar las necesidades reales de cada escuela.<sup>61</sup>

Gómez consideraba que al hacer algunas modificaciones prácticas y en realidad sencillas, podría atraerse a un mayor número de alumnos. Por ejemplo, sugería que en las escuelas mixtas, el instructor fuera una mujer y que se instituyeran labores femeniles como parte de la educación rudimentaria, pues observaba que si bien los padres de familia consideraban que la mujer no necesitaba instrucción, sí tenían interés en que las niñas aprendieran labores propias de su sexo.<sup>62</sup>

Finalmente el inspector comentó, a grandes rasgos, la dificultad que entrañaba enseñar los rudimentos de literatura, aritmética y civismo, que hicieran “verdaderos ciudadanos” a pequeños que vivían inmersos en un medio donde “el animismo constituye el medio universal para explicarse la naturaleza, donde la tradición, apenas incluye lo acontecido dentro de la geografía que la mirada domina.” Sin embargo, al concluir su informe, Galación Gómez expresaba su convicción:

Creemos, sin embargo, como lo ha dicho un entusiasta de la idea, que la Escuela Rudimentaria será la larva que evolucionando, mediante los gérmenes de vida que en sí lleva, se convertirá en no lejano tiempo, en la brillante mariposa del porvenir [...]<sup>63</sup>

A pesar de los obstáculos, el establecimiento de nuevas escuelas rudimentarias tuvo una buena acogida en varios estados. Por ejemplo, la Liga de Agricultores del estado de Tlaxcala<sup>64</sup> dirigió a la Secretaría de Instrucción Pública una nota en la que ofrecía locales para las escuelas rudimentarias.

---

intentado en numerosas ocasiones y no había dado los resultados necesarios.

<sup>61</sup> *Ibid.*, pp. 184-185.

<sup>62</sup> *Ibid.*

<sup>63</sup> *Ibid.*, p. 186.

<sup>64</sup> La Liga de Agricultores de Tlaxcala se formó en 1912, ante la perspectiva de que el gobierno maderista de Antonio Hidalgo lesionara sus privilegios. En este contexto, las élites tlaxcaltecas unieron fuerzas para tomar medidas más drásticas: “adoptaron un sistema uniforme de rayas para la mano de obra rural, con la idea de eliminar la competencia entre los propietarios; lograron que se reforzara el ejército en Tlaxcala, y finalmente, se propusieron derrocar al gobierno de Antonio Hidalgo. Éste empezó a perder el apoyo con que contaba, ante

La Junta Directiva de esta Agrupación, deseando proporcionar patriótica ayuda al gobierno [...], ha acordado poner en conocimiento de esa Secretaría que cada uno de los miembros de dicha Junta pone a disposición del gobierno, un local en las haciendas de su propiedad [...] y que proporcionará alojamiento y manutención al profesor a cuyo cargo quede la escuela.<sup>65</sup>

A la par de estas muestras de apoyo, Vera Estañol protagonizó la inauguración de algunas escuelas rudimentarias, como la del poblado de El Oro en el Estado de México,<sup>66</sup> y recibió peticiones para el establecimiento de las mismas en comunidades como la de San Pablo Ostotepec, en el límite del Distrito Federal, y de San Pedro Atocpan, en Milpa Alta.<sup>67</sup>

El entusiasmo prevaleció por algún tiempo, y aun con la salida de Vera Estañol del gabinete, el programa continuó con la colaboración de Gregorio Torres Quintero como encargado de la Sección de Instrucción Rudimentaria. En septiembre de 1913, el Presidente de la República informó el funcionamiento de 200 escuelas rudimentarias, provistas del material necesario<sup>68</sup> –como sillas, mesas y pizarrones– y con una asistencia aproximada de 10 000 estudiantes.

Entre otros datos que aportaba el propio Torres Quintero estaban el estudio de un reglamento que señalara las facultades y obligaciones de todo el personal; la creación de treinta Inspecciones Generales de Instrucción Rudimentaria, de las cuales dependían 300 inspectores de zona que ya se habían dispersado en el territorio nacional en busca de los lugares más convenientes para la fundación de las escuelas. A pesar del corto tiempo de

---

la presión y el sabotaje ejercido por la citada liga.”  
<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/estados/libros/tlaxcala>.

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 181. Cabe señalar que la nota de la Liga no nos proporciona una idea clara de quiénes serían los estudiantes que acudirían a estos establecimientos; es decir, si la instrucción sería sólo para los hijos de los trabajadores o incluiría a la población en general. Aunque, dados los antecedentes de la Liga, es muy probable que sólo se contemplara a los trabajadores de las haciendas, propiedad de la élite tlaxcalteca.

<sup>66</sup> *La Nación*, 4 de mayo de 1913. Se anunciaba la participación del Secretario de Instrucción en tal evento.

<sup>67</sup> Sobre estas escuelas, el mismo Vera Estañol había informado a la Cámara de Diputados durante su comparecencia en mayo de 1913. Específicamente sobre El Oro, el secretario de Instrucción comentó que había sido invitado por un grupo de obreros, que participaba activamente en el establecimiento de la escuela de la localidad.

<sup>68</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, 16 de septiembre de 1913.

exploración –señalaba Torres Quintero– el número de escuelas propuestas hasta la fecha de su informe, en agosto de 1913, superaba el millar.<sup>69</sup>

De hecho, efectivamente fueron nombrados varios inspectores, como los profesores José Trinidad Cárdenas, Daniel Delgadillo, Librado Acevedo,<sup>70</sup> Francisco L. Castoreña, Victoriano González, Demetrio Calvo, Silverio de J. Zamudio, Alberto Vicarte, José Manuel Ramos, Francisco César Morales, Carlos Flores, Francisco Escudero Hidalgo, Felipe Franco y Aurelio Velásquez.<sup>71</sup>

De forma por demás optimista, el jefe de la Sección de Instrucción Rudimentaria expresaba que la instalación de estas escuelas había despertado un gran entusiasmo en todos los pueblos del país, “los cuales fundan en ellas las esperanzas más halagadoras en pro del progreso y pacificación de la patria”.<sup>72</sup>

Incluso, Torres Quintero indicaba que ya se habían firmado contratos con empresas (aunque no especificaba el nombre de las mismas) que se habían

---

<sup>69</sup> Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, “Datos para el informe presidencial de 16 de septiembre de 1913. Sección de Instrucción Rudimentaria”, caja 285, exp. 1.

<sup>70</sup> *El Imparcial*, 2 de junio de 1913. El diario dio a conocer que el citado profesor había dirigido, desde Guanajuato, a la Secretaría de Instrucción Pública, un trabajo sobre la labor de las escuelas rudimentarias en ese estado; sin embargo, no se dan más detalles con respecto al contenido de dicho estudio.

<sup>71</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 9 de junio de 1913. Algunos de los inspectores eran reconocidos y experimentados profesores. Tal fue el caso de Librado Acevedo Ulloa y Daniel Delgadillo. Acevedo, profesor guanajuatense, fue Director General de Educación Pública de su estado en 1912. Colaboró en la revista *El Ateneo Guanajuatense*, *La Opinión Libre* y *El Barretero*. Hizo campaña para que los hacendados sostuvieran de su peculio escuelas para los trabajadores de sus haciendas. Impartió varias cátedras en la Escuela Normal y distintos colegios de su estado. Seguidor de las enseñanzas de Enrique C. Rébsamen, tradujo al castellano *Teoría de la Educación* y escribió: *Cálculo mental y por conclusiones*, *Recitaciones escolares*, *El Lector Mexicano* y *Lecturas para Adolescentes*. Por su parte, Daniel Delgadillo, quien nació en el Estado de México, se graduó de la Escuela Normal de la ciudad de México, donde pronto destacó en la pedagogía y la docencia, al mismo tiempo que colaboraba en las principales revistas educativas. Fue Inspector de Trabajos Manuales en el DF, Inspector Técnico de Escuelas Primarias, Jefe de la Sección Técnica de la Dirección General de Educación. Impartió clases de geografía, cosmografía, ciencia de la educación y metodología de las ciencias sociales en la Escuela Normal y en la Escuela Nacional Preparatoria. *Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México*, 6ª edición, México, Porrúa, 1995, pp. 24, 1053.

<sup>72</sup> AGN, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, “Datos para el informe presidencial de 16 de septiembre de 1913. Sección de Instrucción Rudimentaria”, Caja 285, exp. 1. Es de suponerse que Torres Quintero, al igual que otros educadores, veía en la educación un elemento de progreso para la sociedad y, en este sentido, creían que si se lograba un desarrollo material e intelectual, se evitarían brotes de violencia.

comprometido a entregar mensualmente mesa-bancos necesarios para el servicio de las escuelas rudimentarias para cuando éstas estuvieran listas.<sup>73</sup>

Después de la salida de Vera Estañol del gabinete, don Gregorio aún insistía en buscar opciones para extender la educación rudimentaria. Por esa razón sugirió que las escuelas rurales de los estados o de cuarta clase,<sup>74</sup> pasaran a dominio de la federación para ser convertidas en escuelas rudimentarias. Torres Quintero pretendía que la Secretaría de Instrucción Pública expidiera una circular para solicitar a los gobernadores de los estados su colaboración para indicar dónde podían establecerse nuevas escuelas rudimentarias, aprovechando las escuelas de “cuarta clase”, es decir las escuelas rurales que ya estaban establecidas. Sin embargo, la circular no fue publicada por orden del subsecretario, lo cual indica cómo las prioridades del gobierno en cuanto a la instrucción, comenzaban a cambiar.<sup>75</sup>

Aunque no se cumplieron los objetivos planteados entre febrero y mayo de 1913, la instrucción rudimentaria no fue desechada del todo; la educación, al fin y al cabo, era vista como un problema esencial que, de resolverse, podría acabar con muchos de los males del país.

Así, durante las administraciones posteriores, aún se siguió discutiendo sobre la importancia y viabilidad del proyecto de la instrucción rudimental. Tanto, durante la gestión de Manuel Garza Aldape, como en la de José María Lozano se manifestó la preocupación por darle continuidad a la educación popular. Sin embargo, los pasos que se dieron para lograr este propósito no

---

<sup>73</sup> *Ibid.*

<sup>74</sup> Milada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 2002, p. 79. Las escuelas desde el Porfiriato se dividían en clases, esto es en grados, según el número de maestros que servían en cada escuela, según la cifra de educandos que concurrían a ella y también de acuerdo con la importancia social del centro de la población a la cual pertenecía la escuela por clasificar. Se consideraban “cuarta clase” a las escuelas rurales, cuyas características eran: que asistían niños y niñas de entre 6 y 13 años en un mismo horario y estaban a cargo de un solo profesor, tenían los mismos textos, además de otros relacionados con la agricultura.

<sup>75</sup> AGN, SIP y BA. Sección de Instrucción Rudimentaria, Caja 378, Exp. 6. Ya antes se había solicitado información al respecto, pues en mayo de 1913, antes de su comparecencia ante la Cámara de Diputados, el propio Vera Estañol había solicitado el apoyo de los gobernadores para recabar la información necesaria para el establecimiento de escuelas rudimentarias. *La Nación*, 18 de mayo de 1913; *El Imparcial*, 19 de mayo de 1913.

fueron significativos.<sup>76</sup> Mientras que Garza Aldape ascendió a los hombres encargados de la sección de instrucción rudimentaria, Lozano sustituyó al principal promotor del proyecto desde la época de Porfirio Díaz<sup>77</sup> y manifestó a la prensa que, en vista de los escasos resultados y debido a la crisis financiera por la que atravesaba la Secretaría, se suspendería la creación de nuevas escuelas y que el personal ya contratado se redistribuiría en otros departamentos.<sup>78</sup>

Vale la pena señalar que las gestiones de estos dos personajes fueron muy cortas, por lo que podría pensarse que aunque tuvieran varios proyectos e ideas en mente, el tiempo no fue suficiente para que pudieran notarse avances importantes en materia educativa.

Por otra parte, durante la administración de García Naranjo (del 6 de octubre de 1913 al 15 de julio de 1914), la instrucción rudimentaria aún ocupó un espacio importante. Se dio paso a una nueva ley al respecto –misma que se comentará más adelante- y se le consideró como algo que valía la pena discutirse y un proyecto que podía perfeccionarse.

Aunque la ley prácticamente no tuvo vigencia, es muestra de que el proyecto no fue desechado de manera tajante, sino que fue relegado para dar prioridad a una serie de propuestas que eran más viables, en la medida que su puesta en marcha debía comenzar por la capital de la república, un territorio que permanecía bajo el control del gobierno federal.

Sobre la continuidad que se dio al proyecto de la instrucción rudimentaria durante la gestión de Don Nemesio cabe señalar que en las conferencias proyectadas por la Secretaría de Instrucción Pública en diciembre de 1913, Ponciano Rodríguez tomó parte –el día 26– para hablar sobre: el analfabetismo nacional, la forma de combatirlo, acerca del sistema educativo y

---

<sup>76</sup> Lo cual es lógico, debido al periodo sumamente breve en que ambos estuvieron al frente de la Secretaría de Instrucción. Como se ha mencionado, Manuel Garza Aldape fungió como Secretario del 13 de junio al 11 de agosto de 1913, mientras que José María Lozano lo hizo del 11 de agosto al 15 de septiembre del mismo año. Humberto Musacchio, *Milenios de México. Diccionario Enciclopédico de México*, México, Hoja Casa Editorial, 1999-2000, volumen 2.

<sup>77</sup> Torres Quintero fue sustituido por el profesor Ponciano Rodríguez.

<sup>78</sup> Arnaut, *op. cit.*, p. 123

de cómo la instrucción rudimentaria continuaba siendo un factor importante en esta lucha y, finalmente, sobre lo que quedaba por hacer en este rubro.<sup>79</sup> En opinión de Alberto Arnaut:

La instrucción rudimentaria sufrió su mayor descalabro durante el gobierno de Victoriano Huerta, cuando parecía que contaba con el mayor apoyo político y económico del gobierno federal. Por si fuera poco, el franco declive ocurre cuando los encargados de dirigir el sistema de instrucción rudimental eran [...] Jorge Vera Estañol y Gregorio Torres Quintero [...] quienes habían sido los autores de la iniciativa de Ley de Instrucción Rudimentaria.<sup>80</sup>

¿Cuáles pudieron ser las razones por las que el proyecto de instrucción rudimentaria se viniera abajo? Según el mismo Arnaut, tal vez, por una parte, sobró optimismo por cuenta de Vera Estañol y Torres Quintero, y por otra, sobró desconfianza por el lado del régimen de Huerta quien vio en el proyecto una amenaza política; la posibilidad de que Vera Estañol, más que estar construyendo un sistema educativo, en realidad estuviera creando las bases necesarias para lanzar su candidatura a la presidencia de la República.

Parece excesiva la afirmación de Arnaut, pues si bien Vera Estañol era un estimado catedrático, no contaba con el respaldo necesario para ganar una elección presidencial. Además, el proyecto continuó tras la salida de Vera del gabinete de Huerta y sobrevivió hasta el final del régimen.

En mi opinión es más probable –como afirma Javier Garciadiego– que Huerta hubiera decidido restar apoyo a un proyecto del que no se verían mayores resultados debido al crecimiento de la revolución en el ámbito rural y, en cambio, apoyara –durante los últimos meses de su gobierno– el proyecto del joven García Naranjo, que se enfocaba en la educación preparatoria y profesional.

Así que, lejos de sueños y optimismos, lo cierto es que las escuelas no funcionaron de la forma tan promisorio que pretendía Torres Quintero, pues para febrero de 1914, el nuevo jefe de la Sección de Instrucción Rudimentaria, Ponciano Rodríguez informaba que se habían suprimido las inspecciones

---

<sup>79</sup> AGN, SIP y BA, Secretaría, DF, caja 326, exp. 42.

<sup>80</sup> Arnaut, *op. cit.*, p. 121.

generales, así como 265 inspectores de zona que no tenían escuelas establecidas, o las que tenían, pero en número tan reducido, que no justificaban su existencia. A la fecha –señalaba– funcionaban 22 inspectores de zona, distribuidos uno por cada estado.

Asimismo, informaba que en los estados de Sinaloa, Sonora, Chihuahua, Durango, Coahuila y Morelos no había escuelas rudimentales ni existían inspectores.

En cuanto al número de escuelas y alumnos, Rodríguez indicaba que existían 216 escuelas de educación rudimental distribuidas entre 21 estados con un promedio aproximado de diez por entidad y, que el material para los establecimientos educativos, aunque suficiente, no había podido ser distribuido debido a lo apartado de los poblados. Por otro lado, la inscripción media por cada escuela era de 55 alumnos, con un total de inscritos de 11 800. Hasta diciembre de 1913 el número de alumnos, de los que se tenía noticia, que había concluido su educación rudimental era de 2592.<sup>81</sup> Es decir, apenas el 0.02 % de la población analfabeta del país.

Qué lejos estaban estas cifras de las proyecciones de Vera Estañol y Torres Quintero, el proyecto había fracasado. No podía ser de otra manera debido a la situación política, social y económica que vivía el país. Esto, aunado a que el nuevo secretario de Instrucción Pública, don Nemesio García Naranjo – como se ha señalado– tenía puestas sus energías en otros ámbitos de la educación.

Así que, a principios de 1914, Rodríguez concluía su informe argumentando que debido a que algunas de las escuelas rudimentarias no estaban cumpliendo con el objetivo para el que habían sido creadas –combatir el analfabetismo en las zonas más pobres del país–, puesto que en algunos casos las establecidas por los gobiernos de los estados se habían convertido en rudimentales, y en otros las ya sostenidas por los particulares habían tomado ese nuevo carácter tan sólo por aprovechar los sueldos pagados por la

---

<sup>81</sup>AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, caja 326, exp. 42, “Apuntes. Informe presidencial de abril de 1914”.

Federación, la Secretaría de Instrucción Pública había resuelto suspender la creación de nuevos planteles mientras se efectuaban los trabajos de reorganización que les permitieran cumplir con su cometido.<sup>82</sup>

El proyecto de instrucción rudimentaria sufrió cambios importantes al verificarse la caída del gobierno huertista y el arribo al poder de los carrancistas.

El encargado de la Secretaría de Instrucción Pública (nombrado el 24 de agosto de 1914) en el primer gabinete de Venustiano Carranza fue Félix F. Palavicini. Originario de Tabasco, Palavicini era ingeniero de profesión, aunque había colaborado con la Secretaría de Instrucción en tiempos de Justo Sierra y había realizado estudios sobre el sistema de escuelas industriales tanto en Estados Unidos como en Europa. Al iniciar la revolución, participó en la campaña maderista y, tras la muerte de Madero, permaneció en la Cámara de Diputados, como miembro del Bloque Renovador. Más tarde, fue encarcelado por el régimen huertista, pero logró escapar de prisión y se alió al grupo constitucionalista encabezado por Carranza.

Palavicini fue un hombre de gran iniciativa, fundador de varios periódicos, diputado, embajador, miembro de la Asociación Indianista Mexicana y de la Academia Nacional de Historia y Geografía, entre otras. Un hombre liberal que “creía en el federalismo del Estado, libre del control centralizado”.<sup>83</sup>

Cuando llegó a México comenzó a dismantelar la Secretaría de Instrucción Pública, y lo hizo así por la razón de que ésta, con jurisdicción limitada al Distrito Federal y Territorios, no merecía la condición de Secretaría Federal. Aseguraba que había sido creada sólo para Justo Sierra y había degenerado en un “nido de corrupción y favoritismo”.<sup>84</sup>

En este sentido, Palavicini insistió en la necesidad de que la enseñanza primaria dependiera de los ayuntamientos y dispuso que las escuelas

---

<sup>82</sup> AGN, SIP y BA, Secretaría, caja 326, exp. 42, “Apuntes. Informe presidencial de abril de 1914”.

<sup>83</sup> Meneses, *op. cit.*, p. 147.

<sup>84</sup> *Ibid.*, p. 148.

rudimentarias fundadas por el Gobierno Federal pasaran a la jurisdicción de los gobiernos de los municipios y de los estados.<sup>85</sup>

La administración carrancista admitió que tal vez la instrucción rudimentaria tenía sus ventajas, sin embargo, argumentó que:

Los medios de la realización de la idea no han estado [...] a la altura del principio; no han vivificado el propósito, lo han desvirtuado; más aún, lo han convertido en un realísimo fracaso práctico. Varios instaladores de escuelas rudimentarias han cobrado sus honorarios regularmente, pero no han instalado los planteles que debieron establecer para difundir [...] los rudimentos de la cultura humana [...] Hoy que, como corolario preciso del movimiento revolucionario constitucionalista, recobraron las corporaciones municipales sus derechos [...] a dichas corporaciones quedará encomendado difundir la enseñanza rudimental por nuestro país.<sup>86</sup>

Con ello, se daba fin al proyecto de la instrucción rudimentaria a cargo del gobierno federal. Antes de describir el proyecto de García Naranjo, vale la pena revisar brevemente, algunas otras tareas a las que se abocó Jorge Vera Estañol durante su gestión como Secretario de Instrucción Pública.

#### 3.4 VERA ESTAÑOL Y LA LABOR DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Finalmente, y no obstante su brevedad, durante la gestión de Vera Estañol, se dictaron algunas disposiciones importantes en varios sentidos: para la orientación sobre los libros de texto usados en la educación primaria, para que los maestros alentasen a los niños a observar, analizar, experimentar, inferir y poner en actividad todas y cada una de las funciones de su inteligencia.<sup>87</sup> Dentro de un marco en el que se proponía que todas las actividades de las escuelas tendieran a fortalecer el espíritu nacionalista y de solidaridad, en un

---

<sup>85</sup> *Boletín de Educación*, SIP y BA, volumen 1, número 1, México, septiembre de 1914. Citado en Arnaut, *op. cit.*, p. 139. Como se ha mencionado, Palavicini ya se había mostrado contrario a la centralización y a favor de que fueran los estados quienes se hicieran cargo de las escuelas rudimentarias.

<sup>86</sup> Arnaut, *op. cit.*, p. 124.

<sup>87</sup> Meneses, *op. cit.*, p. 124.

momento en que se hacía sentir la “urgente necesidad de realizar la unificación de la patria”.<sup>88</sup>

Para las Escuelas Primarias Elementales se resolvió que se emplearían libros de texto únicamente para la enseñanza de la lectura<sup>89</sup> y, en las Escuelas Primarias Superiores<sup>90</sup> se haría uso de los libros de texto que se consideraran estrictamente necesarios; entre los que se eligieron estaban textos como *Lecturas Mexicanas* de Amado Nervo, *Geografía Elemental de la República Mexicana* y *Nociones de Instrucción Cívica* de Ezequiel A. Chávez, *Elementos de Historia General* de Justo Sierra y *El hogar mexicano*, texto para niñas, de Laura Méndez de Cuenca.<sup>91</sup>

Pero, sin duda, la preocupación central estuvo enfocada en los libros de texto para la enseñanza de la lectura; se buscaban libros que se adaptaran a las necesidades del contexto histórico en que vivía el país, a las de conocer nuestra propia lengua, para procurar a través de ellos, identificar a los alumnos con las “modalidades de espíritu y con la idiosincrasia nacional”.

Para dar continuidad a este proyecto, Vera Estañol promovió la creación de la subsección de Literatura dentro de la Escuela de Altos Estudios para formar profesores de lengua nacional y de literatura que pudieran prestar sus servicios en las escuelas secundarias –las primarias superiores–, en las preparatorias y normales de la República. Para hacerse cargo de la preparación

---

<sup>88</sup> AGN, SIP y BA, Sección de Archivo, Estadística e Información, caja 310, exp. 36, “Aprobación de los libros de texto para las escuelas primarias elementales y superiores”. La propuesta de la Secretaría de Instrucción Pública era clara en el sentido de que los textos –especialmente material de lectura– que tendrían que usar los niños en la primaria deberían de ser de autores nacionales y deberían fomentar sentimientos nacionalistas, de identidad, de pertenencia; tendrían que tender a estrechar los lazos entre la sociedad mexicana; objetivos de suma importancia en el contexto de una guerra civil.

<sup>89</sup> El autor de esta propuesta fue Leopoldo Kiel, titular de la Dirección General de Educación Primaria. “Fue aprobada la supresión de textos en las escuelas elementales”, *El Imparcial*, 10 de abril de 1913.

<sup>90</sup> Las materias impartidas tanto en las escuelas primarias elementales como en las superiores eran las mismas, sólo que vistas con mayor profundidad en las segundas. La Ley de Educación Primaria de 1908, vigente en ese momento, establecía que la educación primaria elemental debería ser de cinco años, mientras que la superior era de dos años. Vale la pena señalar que, debido a las condiciones sociales del país, en la práctica la educación elemental duraba entre dos y cuatro años.

<sup>91</sup> AGN, SIP y BA, Sección de Archivo, caja 310, exp. 36, “Lista de libros de texto que propone la Dirección General de Educación Primaria”.

de estos profesores se nombró a importantes personajes, entre los que se contaban Ezequiel A. Chávez, que se desempeñaría como profesor de los cursos de ciencia y arte de la educación, psicología y metodología general; Alfonso Reyes se haría cargo de la asignatura de lengua y literatura castellanas, mientras que Luis G. Urbina lo haría de la de literatura mexicana y sudamericana, Mariano Silva y Aceves de la lengua y literatura latinas y Pedro Henríquez Ureña de la literatura inglesa y angloamericana.<sup>92</sup>

Además de estas materias, se consideró esencial que los futuros profesores de primarias, preparatorias y normales tuvieran conocimientos de historia del arte, estética y filosofía, para lo cual contarían con dos excelentes catedráticos, Jesús T. Acevedo y Antonio Caso.

Con esta notable plantilla de profesores, fueron inaugurados los estudios de humanidades en la Escuela Nacional de Altos Estudios, el 21 de abril de 1913.<sup>93</sup>

La preocupación por la calidad docente de los profesores también fue constante, Vera Estañol propuso que les fueran impartidos cursos de química y física; se esperaba que con esto, los profesores evitarían el anquilosamiento, pues ellos mismos harían las prácticas en laboratorio que posteriormente enseñarían a sus alumnos.<sup>94</sup>

La propuesta de la Secretaría de Instrucción Pública sobre que la enseñanza de la física y la química fueran impartidas de la manera más

---

<sup>92</sup> AHUNAM, ENAE/FFy L, caja 8, exp. 154, foja 4355-4371. Ezequiel A. Chávez se hizo cargo de la dirección de la Escuela Nacional de Altos Estudios el 1 de marzo de 1913. De forma inmediata, Chávez se ocupó de llevar a terreno práctico los programas que la ley constitutiva había señalado. En este sentido, y a pesar de las dificultades económicas que se presentaban, en marzo, el director presentó, ante la Secretaría de Instrucción, una solicitud para la apertura de cursos de la Subsección de Literatura. Con el apoyo del Secretario, el 28 de abril se decretó el establecimiento de dicha subsección y el 21 de abril se inauguraron las clases. La plantilla completa estaba integrada de la siguiente manera: Lengua y Literatura Castellanas - Alfonso Reyes; Lengua y Literatura Latinas - Mariano Silva; Literatura Inglesa y Angloamericana - Pedro Henríquez Ureña; Historia del Arte - Carlos Lazo, Federico Mariscal y Jesús T. Acevedo; Estética precedida por nociones de Filosofía General - Antonio Caso; Curso Superior de Lenguas - Joaquín Palomo Rincón. La Dirección también contó con la colaboración de: Enrique González Martínez en la clase de Literatura Francesa; Miguel E. Schulz en Geografía Histórica; Jesús Díaz de León en Filología y Lingüística; Ezequiel A. Chávez en Ciencia y Arte de la Educación y Gustavo E. Campa en Historia de la Música.

<sup>93</sup> *El Imparcial*, 23 de abril de 1913.

<sup>94</sup> Meneses, *op. cit.*, p. 124.

práctica posible, también estaba basada en la preocupación de que muy pocos de los alumnos que asistían a las escuelas primarias tenían la oportunidad de acceder a la escuela preparatoria y, por consiguiente, se deseaba que los conocimientos que adquirieran fueran de aplicación práctica para la vida. Con este fin, dicha secretaría planeó que periódicamente se impartiera, a los profesores de educación primaria, conferencias sobre los últimos descubrimientos y adelantos en estas ciencias.<sup>95</sup>

Además de la creación de las escuelas rudimentarias y en ocasión de la discusión del presupuesto federal para 1913-1914, el secretario de Instrucción propuso un sistema de jardines de niños que no se ubicara en “el centro aristocrático de la capital, sino en las zonas periféricas”. Pues según su apreciación, quienes concurrían a los *kindergartens* eran “niños acomodados”, por ello proponía suprimir los jardines de niños, para sustituirlos por secciones subprimarias (salas) que deberían establecerse en cada escuela elemental, sobre todo de los barrios pobres<sup>96</sup> para propiciar de esa forma la distribución equitativa de la educación preescolar. Según los cálculos del licenciado Vera, las salas podrían albergar a más de 2 600 alumnos, es decir, a más del doble de la población escolar urbana del momento,<sup>97</sup> con lo que se preveían, de igual forma, futuras necesidades.

Mientras que el diputado Salinas Delgado se manifestó a favor de que los *kindergartens* se conservaran tal como estaban, y sólo fuesen distribuidos más equitativamente por toda la ciudad, Palavicini se mostró partidario de las innovaciones hechas por la Secretaría de Instrucción Pública, pues en su opinión los *kindergartens* eran “sutilezas pedagógicas” y “aristócratas”, pues a ellos sólo iban niños de posiciones privilegiadas.

---

<sup>95</sup> Las academias y conferencias que anticipaba la Secretaría de Instrucción estarían a cargo de Julián Sierra y Domínguez, quien además fungiría como inspector de la enseñanza de dichas materias.

<sup>96</sup> *El Imparcial*, 31 de mayo de 1913.

<sup>97</sup> *El Imparcial*, 13 de mayo de 1913.

A pesar de las opiniones encontradas en el seno de la Cámara de Diputados, las partidas de egresos fueron aprobadas tal como habían sido presentadas por el Secretario de Instrucción.<sup>98</sup>

Esto propició otras reacciones, pues pronto algunas profesoras de los *kindergartens* “visitaron al señor presidente con el fin de solicitar que no obstante haber sido suprimidos del presupuesto de egresos, no sean abolidos [los jardines de niños], dada su gran utilidad y los eficaces servicios que prestan para la educación de los niños”. Huerta, por su parte, ofreció que haría cuanto fuera posible por no suprimir los referidos establecimientos educativos.<sup>99</sup>

No resulta claro a qué se debió que esta propuesta de Vera Estañol no se concretara. Lo cierto es que los jardines de niños continuaron funcionando de la misma forma en que lo venían haciendo desde su creación.<sup>100</sup>

Aunque no fue una de sus prioridades, el Secretario de Instrucción también tenía interesantes propuestas para la educación superior. Durante la apertura de cursos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, Vera Estañol señaló que su obra al frente de la Secretaría de Instrucción sería de “reconstrucción, no de restauración, pues las instituciones, no pueden restaurarse”. Aseguró, que buscaría al personal más apto y al más apropiado, sin importarle que fuera del antiguo o del nuevo régimen. Además, indicó que ocuparían su atención tres rubros: el profesorado, el programa y los textos. Con respecto a los profesores, reiteró que el personal se escogería sin poner atención al credo político, y que se procuraría que fueran los propios profesores quienes escribieran sus propios textos de enseñanza, que debían elaborarse de acuerdo con programas prácticos.<sup>101</sup>

---

<sup>98</sup> *El Imparcial*, 31 de mayo de 1913; *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXII, 1913.

<sup>99</sup> *El Imparcial*, 27 de mayo de 1913.

<sup>100</sup> Bazant, *op. cit.*, pp. 38-39. Las primeras escuelas creadas ex profeso para la educación de párvulos surgieron en 1904. El sistema educativo que se adoptó fue el mismo que se aplicaba en Estados Unidos y Europa; en él la actividad educativa debía partir de “aprender haciendo”, es decir, enseñar a través de actividades muy sencillas, que llevaran a los niños aprender sobre las figuras geométricas, la vida de los animales, etc.

<sup>101</sup> *La Nación*, 2 de marzo de 1913.

Sin embargo, resulta significativo, sobre el centro de las preocupaciones educativas de Vera Estañol, que en el presupuesto que le fue aprobado a la Secretaría de Instrucción Pública, de 13 926 600 pesos, que 5 118 108 fueran asignados a la educación primaria, 4 595 356 a las escuelas rudimentarias, 100 000 a los kindergartens, y 4 149 136, el resto, a la educación superior.<sup>102</sup>

Ahora bien, cabe señalar que, al parecer el presupuesto aprobado para la educación superior era mayor al que el secretario había propuesto originalmente, al menos en lo que se refiere a la Escuela de Medicina, cuyo director, el doctor Aureliano Urrutia se opuso fuertemente a la propuesta de egresos de la Secretaría de Instrucción.

Los problemas entre Vera Estañol y Urrutia comenzaron desde el principio de la gestión del primero. Apenas el general Huerta se hubo hecho cargo de la Presidencia, Urrutia presentó un proyecto de reformas que incluía mejoras y reparaciones al edificio, la conformación de una mayor o mejor plantilla de profesores mediante concursos para obtener plazas,<sup>103</sup> la introducción de nuevos cursos y procedimientos de enseñanza y la ampliación institucional de la escuela,<sup>104</sup> a fin de que los alumnos obtuvieran la práctica y entrenamiento necesarios para el mejor desempeño de su profesión.<sup>105</sup>

Ante la actitud de soberbia del director de Medicina, Vera Estañol intentó ejercer la autoridad de su cargo, que supeditaba a Urrutia a la Secretaría de Instrucción y comenzó a correr el rumor de la posible separación de Urrutia de la dirección de la escuela. Los jóvenes estudiantes reaccionaron a favor del

---

<sup>102</sup> Si bien, como se ha mencionado, Vera Estañol también mostró cierta preocupación por atender la educación profesional, lo cierto es que, su atención estuvo enfocada en la educación elemental, como la base del sistema educativo. *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 23 de junio de 1913.

<sup>103</sup> En este sentido, Urrutia había solicitado a la prensa que hiciera saber a los médicos de la capital y de toda la República que existían vacantes en la Escuela de Medicina, y que pronto se lanzaría una convocatoria para ocupar las plazas de profesores para los cursos de Anatomía Topográfica, Anatomía Descriptiva, Fisiología, Clínica Terapéutica y Clínica Quirúrgica. Además anunció la creación de 60 plazas de ayudantes que sería desempeñadas exclusivamente por alumnos de la propia escuela. *La Nación*, 18 de marzo de 1913.

<sup>104</sup> Javier Garcíadiego Dantán, *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, UNAM, El Colegio de México, 1996, p. 241.

<sup>105</sup> *Ibid.*, p. 241. Según el propio Garcíadiego, estas reformas llevaron a un mejoramiento cualitativo y cuantitativo de los profesores y de los cursos en la Escuela de Medicina.

director y se presentaron ante el general Huerta. Éste explicó que Urrutia no se separaría de la Dirección del establecimiento y señaló que, sin perjuicio de la opinión del secretario de Instrucción, prometía que las reformas propuestas por Urrutia se llevarían a cabo.<sup>106</sup>

Todavía en un intento de hacer valer la autoridad de la secretaría, el licenciado Vera, propició una junta de profesores de la Escuela de Medicina en la que se acordó, entre otras cosas: que los institutos Bacteriológicos, Patológico y Médico contribuyeran con los elementos de material de que dispusieran y con las investigaciones y descubrimientos que efectuaran, a los fines docentes de la escuela. Por otra parte, que el Hospital General diera acceso a los profesores y estudiantes de medicina para efectuar sus prácticas, siempre que esto fuera posible, y no como lo pretendía Urrutia, es decir, que el hospital estuviera bajo el control de la dependencia universitaria.<sup>107</sup>

Al iniciarse la discusión del presupuesto de la Secretaría de Instrucción Pública, el popular director de la Escuela de Medicina informó a los estudiantes que no se podrían llevar a cabo las reformas que el establecimiento necesitaba, pues la partida que correspondía a la institución se había rebajado sustantivamente. Ante tales declaraciones, se formó una comisión para acercarse a la Cámara de Diputados para solicitar que no fuese aprobada la disminución de la partida de la Escuela de Medicina.<sup>108</sup> Al mismo tiempo, un grupo de estudiantes hizo pública su opinión al respecto, señalando que las reformas pedagógicas en la enseñanza médica eran urgentes, lo mismo que las mejoras materiales, y que para ello era necesario una “pronta y eficaz ayuda por parte del elemento oficial” y el apoyo al proyecto presentado por Urrutia, por “ser él quien encarna las aspiraciones de la enseñanza médica nacional”.

¿Qué son sesenta mil pesos empleados en tan noble fin? ¿No se gastan millones en nuestra guerra fratricida? [...] Es racional, lógica y justa nuestra petición, y en tal virtud, invitamos a los señores diputados a que apoyen el proyecto [que] será la regeneración de la Escuela. Invitamos [...] a todos los estudiantes de la

---

<sup>106</sup> *La Nación*, 9 de marzo de 1913.

<sup>107</sup> *La Nación*, 9 de abril de 1913; *El Imparcial*, 7 de abril de 1913

<sup>108</sup> *El País*, 4 de mayo de 1913.

capital, para que secunden nuestra petición y nos presten su ayuda moral, asistiendo a la Cámara el día que tal proyecto se discuta.

Esperando firmemente que lo propuesto por nuestro director será aceptado y que el proyecto de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes será desechado.

[Firman] Varios estudiantes de Medicina.<sup>109</sup>

También los profesores se manifestaron a favor de la propuesta de Urrutia al afirmar que había que “romper el viejo molde de la antigua enseñanza”, pues era “urgente cambiar la ruta, haciéndola enteramente práctica” porque tal era “el carácter de la época”.<sup>110</sup>

De tal forma, con el apoyo de los estudiantes, de la mayoría de los políticos, de la opinión pública y de Huerta al proyecto de Urrutia, Vera Estañol fue derrotado en cuanto a reducir el presupuesto de la Escuela de Medicina.

No era, claro, que el Secretario de Instrucción se opusiera a reformar la educación para hacerla más práctica, sino que estaba en contra de la intromisión y poder que ejercía Urrutia, el compadre del general Huerta.

En cuanto a la cultura física, ésta también mereció la atención del secretario de Instrucción, pues en mayo y con motivo de la celebración del aniversario del inicio de la guerra de independencia, se dio paso a la organización de unos juegos olímpicos en los que participarían las escuelas oficiales que dependían de la misma secretaría, así como las escuelas particulares.

Los juegos olímpicos incluirían concursos colectivos de gimnasia sueca, marchas de resistencia, carreras de velocidad, ejercicios de esgrima, florete, sable, gimnasia de aparatos, saltos de altura y longitud y ejercicios militares.<sup>111</sup>

Sobre estos últimos, se proyectaba invitar a la Escuela Nacional de Agricultura, para que unida a la Nacional Preparatoria, sostuvieran un

---

<sup>109</sup> *El Imparcial*, 7 de mayo de 1913.

<sup>110</sup> *El Imparcial*, 4 de mayo de 1913.

<sup>111</sup> *El Imparcial*, 30 de mayo de 1913.

simulacro de guerra con el grupo que formarían la Escuela Normal Primaria para Maestros y el Internado Nacional.<sup>112</sup>

En junio, apenas cuatro meses después de su nombramiento, Jorge Vera Estañol renunció a la secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes por razones políticas y personales: sus continuas confrontaciones con el influyente doctor Aureliano Urrutia y porque, al parecer, no aceptó la militarización de la educación anunciada por Huerta. Sin embargo, esta postura puede ponerse en duda, pues como se ha mencionado, el mismo Vera Estañol, que formaba parte del comité que planeó los juegos olímpicos para septiembre de 1913, había acordado que en éstos se incluyeran los ejercicios militares.

No obstante, indica Javier Garciadiego, lo decisivo para su separación del gabinete fue lo poco oportuno del principal proyecto de Vera en las circunstancias que vivía el país. Pues Huerta tuvo en cuenta que la mayoría de los analfabetos eran, tal como lo señalaban Vera Estañol y Torres Quintero, campesinos y, las escuelas rudimentarias estaban planeadas para el ámbito rural, esto hacía el proyecto virtualmente imposible puesto que la guerra aumentaba día a día en el campo –aunque la prensa oficialista hacía todo lo posible para negarlo y minimizar las noticias sobre el avance de los revolucionarios– y sería inútil gastar en tan generoso proyecto. Además –opina Garciadiego– el general percibió también el peligro de reunir a los adultos analfabetos para impartirles educación, pues era predecible que ello provocaría una no deseada politización entre los asistentes.<sup>113</sup>

Como fuera, lo cierto es que Vera Estañol formaba parte del gabinete que le había sido impuesto a Huerta y si éste quería afianzarse en la presidencia, tendría de prescindir de estos personajes, por experimentados y capaces que fueran.

Desde el principio, el general Huerta se dedicó a hostigar a los ministros felicistas, y a la primera oportunidad los fue sustituyendo por hombres cuya

---

<sup>112</sup> La prensa oficial manifestó que “este simulacro, además de proporcionar una práctica a los estudiantes, será una oportunidad para que se pongan de manifiesto los adelantos obtenidos con el régimen implantado en dichos planteles por el gobierno”. *El Imparcial*, 30 de mayo de 1913.

<sup>113</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 237.

fidelidad hacia su persona era indudable. En abril relevó de Gobernación a Alberto García Granados y nombró en su lugar al doctor Aureliano Urrutia; en junio sustituyó al general Mondragón por Aureliano Blanquet en la Secretaría de Guerra, y retiró a Vera de la de Instrucción.<sup>114</sup>

De tal modo, en junio de 1913, Vera Estañol fue sustituido por Manuel Garza Aldape, prestigiado abogado, reyista, oriundo de Torreón.<sup>115</sup> En realidad, el nombramiento de este abogado coahuilense era transitorio, con el único objetivo de “restañar los daños provocados entre Vera y Urrutia”.<sup>116</sup>

Debido al carácter transitorio de su nombramiento, el nuevo secretario de Instrucción procuró dar continuidad a las labores de su antecesor. En primer término, cabe señalar que Garza Aldape manifestó su entusiasmo por darle continuidad al proyecto de la instrucción rudimentaria y siguiendo los informes del jefe de la sección respectiva, Gregorio Torres Quintero, ascendió a los empleados de la misma a los puestos inmediatos para la mejor marcha de dicho proyecto.<sup>117</sup>

De igual manera, Garza Aldape siguió ocupándose de otras propuestas de la administración anterior, así, modificó el nombramiento del profesor Julián Sierra, para que no sólo se ocupara de la organización de la enseñanza de física y química en la escuelas primarias del Distrito Federal, sino para que

---

<sup>114</sup> Josefina MacGregor y Bernardo Ibarrola, “El huertismo: contrarrevolución y reforma” en *Gran Historia de México Ilustrada*, México, Planeta-Conaculta-INAH, 2002, p. 327

<sup>115</sup> “Manuel Garza Aldape nació en Múzquiz, Coah. En 1871 y falleció en 1924, poco después de que regresara del exilio. Estudió derecho en el Ateneo Fuente de Saltillo y en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, se tituló en esta última institución en 1895. Amigo de Luis Cabrera y Venustiano Carranza, también fue, como ellos, reyista. En 1911, colaboró en la frontera con el levantamiento armado de Emilio Vázquez Gómez. Cercano a la familia, se explica que Rodolfo Reyes lo hubiera incluido en el gabinete surgido del Pacto de la Embajada, si bien no se incorporó a él por no crearse en ese primer momento la secretaría de Agricultura para la que estaba propuesto. Fue el enlace para intentar llegar a un arreglo con Carranza después del desconocimiento de éste al gobierno de Huerta y antes de la emisión del Pacto de Guadalupe. A pesar de ser un hombre de prestigio por sus grandes capacidades, jugó el papel de comodín en un gabinete siempre en crisis”. Josefina MacGregor Gárate, *Revolución y diplomacia: México y España, 1913-1917* (tesis de doctorado), Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1998, p. 128. Además de ocupar el Despacho de Instrucción Pública, Garza Aldape fue Secretario de Fomento, Colonización e Industria y de Gobernación. *Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y Geografía de México*, México, Porrúa, 1995, volumen 2, p. 1420.

<sup>116</sup> Garcíadiego, *op. cit.*, p. 237.

<sup>117</sup> *El Imparcial*, 15 de junio de 1913.

inspeccionara, de igual manera, la enseñanza de esas materias en las escuelas industriales de artes y oficios.<sup>118</sup>

Asimismo, se dieron varias acciones encaminadas a estudiar una nueva organización de la instrucción pública. Para tal efecto, se nombró a Alfonso Reyes para que estudiara la organización de la instrucción pública en Francia; que obtuviera leyes, reglamentos y analizara las adaptaciones que pudieran hacerse de esa organización a la de instrucción pública en México.<sup>119</sup>

En esta misma dinámica, se comisionó a Julio Zárate para que visitara las clases de historia que se impartían en las Escuelas Normales, en la Preparatoria, en la de Comercio, en el Internado Nacional y en la de Artes y Oficios para Hombres, y propusiera a la secretaría de Instrucción Pública las reformas que, en su concepto, debían hacerse en los programas y en los métodos de enseñanza relativos.<sup>120</sup>

De igual forma, en julio de 1913, se comisionó a Jesús Acevedo para que recopilara los documentos que debían figurar en la Memoria de la Secretaría desde su fundación hasta la gestión del licenciado Vera Estañol. Esto, posiblemente, con el fin de hacer un recuento de la legislación hecha en materia de la instrucción pública, para después realizar las reformas que se consideraran pertinentes; información que fuera aprovechada por Nemesio García Naranjo.<sup>121</sup>

Garza Aldape renunció tras dos meses de gestión, dando paso a José María Lozano, joven profesor de Jurisprudencia, reconocido en la comunidad universitaria y persona que, al parecer, contaba con la simpatía del general

---

<sup>118</sup> AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, Caja 292, Exp. 8

<sup>119</sup> AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, caja 283, exp. 31. Vale la pena señalar que Alfonso Reyes debió buscar y aceptar de buena gana este nombramiento, que lo alejaba del régimen huertista.

<sup>120</sup> AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, caja 283, exp. 18.

<sup>121</sup> AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, caja 283, exp. 15. El 19 de julio de 1913, la Secretaría de Instrucción Pública comisionó a Jesús Acevedo para recopilar los documentos que debían figurar en la Memoria de la institución, desde su fundación hasta el 30 de junio de ese año. Aunque, la tarea realizada por Acevedo, dio como resultado un amplio informe que revisaba todas las prescripciones que regían en materia de enseñanza pública, no existen indicios de que dicha memoria fuera presentada ante el Congreso de la Unión, tal como lo establecía el nombramiento.

Huerta. Lozano parecía ser el hombre indicado: experimentado y combativo político y conocido en círculos universitarios e intelectuales.<sup>122</sup>

En el esbozo que Lozano hizo ante los medios sobre la política educativa que seguiría destacaban los siguientes elementos: la afirmación de que para “darle mayor impulso a la educación se utilizarían puros elementos jóvenes”. En ese sentido, hubo efectivamente varios cambios; por ejemplo, nombró como su secretario particular al joven poeta Rafael López, realizó algunos cambios en las instituciones educativas: Julián Carrillo sustituyó a Gustavo E. Campa en el Conservatorio,<sup>123</sup> mientras que Alfredo Ramos Martínez asumió la dirección de Bellas Artes en lugar de Jesús Galindo y Villa.<sup>124</sup>

Lozano también declaró que se buscaría que la educación que impartiera el Ejecutivo no sólo desarrollaría el amor a la Patria y a sus instituciones, sino que tendería a producir simultáneamente el desenvolvimiento moral, físico, intelectual y estético de los escolares, dando preferencia a los estudios relativos a las ciencias naturales, poniendo en término secundario la enseñanza de la

---

<sup>122</sup> José María Lozano contaba con treinta y cinco años al ocupar el cargo de Secretario de Instrucción Pública. Lozano nació en San Miguel el Alto, Jalisco. Se recibió de abogado en la Escuela Nacional de Jurisprudencia y ejerció con gran éxito su profesión. Fue agente del Ministerio público y Diputado Federal en la XXVI Legislatura, en ella descolló como uno de los más grandes oradores parlamentarios y formó parte del llamado “cuadrilátero” con Olaguibel, Querido Moheno y García Naranjo. *Diccionario Porrúa*, volumen 2, p. 2057.

<sup>123</sup> *El Imparcial*, 11 de agosto de 1913. Efectivamente los nuevos nombramientos correspondieron a personajes más jóvenes, que no menos talentosos y preparados que sus predecesores. Julián Carrillo Trujillo contaba con 38 años cuando sustituyó a Gustavo E. Campa de 50. Si bien el músico capitalino Gustavo E. Campa era un experimentado profesor y concertista, autor de varios libros, artículos y críticas musicales, Julián Carrillo demostró contar con los méritos necesarios para ocupar la dirección del Conservatorio Nacional. Carrillo, quien nació en Aguascalientes, estudió en el Conservatorio Nacional de Música de la ciudad de México, sin embargo, becado por el gobierno federal, tuvo oportunidad de hacer estudios superiores de violín, de composición y de dirección de orquesta en conservatorios de Alemania y Bélgica. Participó como violinista en diversas orquestas europeas y en México se ocupó de impartir clases de composición. *Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México*, México, Porrúa, 1995, pp. 556-557 y 626.

<sup>124</sup> *El Imparcial*, 16 de agosto de 1913. Al igual que Julián Carrillo, Alfredo Ramos Martínez también contaba con 38 años cuando reemplazó a Jesús Galindo y Villa de 46. Aunque Galindo y Villa era un reconocido profesor de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Academia de Bellas Artes, lo cierto es que su trabajo como periodista e historiador concentraban sus mayores esfuerzos. Por su parte, el regiomontano Ramos Martínez era un pintor egresado de la propia Academia de Bellas Artes. Ramos tuvo la oportunidad de perfeccionar sus estudios en Europa y a su regreso a México, inició un nuevo método de aprendizaje con las “Escuelas de Pintura al Aire Libre” en 1913. De esta fecha y hasta 1928, Ramos Martínez estaría a cargo de la dirección de la Academia de Bellas Artes. *Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México*, México, Porrúa, 1995, pp. 2887, 2888.

aritmética que anteriormente era preferida a los estudios indicados. El fin – enfatizaba el Secretario de Instrucción– era desarrollar en el niño sus facultades de observación y el espíritu de iniciativa.<sup>125</sup>

Aunque Lozano también aseguró que la educación popular y la instrucción rudimentaria serían parte importante de su proyecto, lo cierto es que las acciones demostraron lo contrario. La prensa da cuenta de los rumores acerca de la supresión de la Sección de Instrucción Rudimentaria, al mismo tiempo que Gregorio Torres Quintero, jefe de la mencionada sección y uno de sus principales promotores, fue sustituido en agosto de 1913 por Ponciano Rodríguez.<sup>126</sup>

A pesar de que el nombramiento de Lozano había sido recibido con beneplácito entre intelectuales y universitarios, su actuación dejó que desear, pues desde un principio incurrió en varias contradicciones y errores políticos. Por una parte intentó despedir a Pedro Henríquez Ureña<sup>127</sup> –talentoso y respetado profesor– de la Universidad Nacional, y por otra, pretendió llevar a Emilio Rabasa –científico, positivista– a la rectoría, en lugar de Joaquín Eguía Lis. Además nombró a un reconocido personaje católico como subsecretario, al diputado Eduardo Tamariz. Después –como se ha señalado– aseguró por un lado que la educación popular y la instrucción rudimentaria serían la base de su proyecto, mientras que por el otro expresó que continuaría con las políticas de Justo Sierra, más amplias y comprensivas.<sup>128</sup>

De tal forma, Lozano tuvo que ser sustituido en septiembre de 1913. Su sucesor, el igualmente joven diputado Nemesio García Naranjo. A García Naranjo le fue ofrecida la Secretaría de Instrucción Pública de manera inesperada; las divisiones al interior del régimen facilitaron su arribo. Para

---

<sup>125</sup> *El Imparcial*, 14 de agosto de 1913. Ya se esbozaban algunas de las ideas que había de concretar –en el terreno de la legislación, al menos– Nemesio García Naranjo. No en vano, ambos compartían las ideas de la generación ateneísta.

<sup>126</sup> *El Imparcial*, 24 y 29 de agosto de 1913.

<sup>127</sup> Pedro Henríquez Ureña nació en República Dominicana. Abogado de profesión, se distinguió por su producción literaria, por la investigación filológica y el ensayo. Miembro del Ateneo de la Juventud colaboró activamente en la difusión de la cultura en México. *Diccionario Porrúa*, p. 1647.

<sup>128</sup> Garcíadiego, *op. cit.*, p. 238.

sucedier a José María Lozano, Huerta había pensado en Eduardo Tamariz, un connotado católico, él garantizaba una continuidad en la Secretaría pues había sido subsecretario de Lozano. En aquel momento, don Nemesio debía fungir como subsecretario, para “amalgamar las ideas rivales y los credos contrarios en el terreno educativo”.<sup>129</sup>

La iniciativa de Huerta no fue bien recibida en el Congreso,<sup>130</sup> Tamariz tuvo que regresar a su curul en la Cámara de Diputados y Huerta se vio obligado a seleccionar a otro hombre: el afortunado fue el joven abogado y excelente orador, Nemesio García Naranjo.

Javier Garciadiego apunta al respecto que, paradójicamente, su último candidato resultaría ser su mejor opción, sin duda un gran secretario de Instrucción.<sup>131</sup> Así, el ilustre regiomontano encabezó la Secretaría de Instrucción Pública desde octubre de 1913 hasta la caída de Huerta en julio de 1914.

¿Quién era el nuevo secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes?

---

<sup>129</sup> Nemesio García Naranjo, *Memorias de Nemesio García Naranjo. VII Mis andanzas con el general Huerta*, Monterrey, Talleres El Porvenir, sin fecha, p. 135.

<sup>130</sup> *Ibid.*, pp. 139-149. Hacia el mes de septiembre de 1913, el Congreso había asumido una actitud de reto ante el poder presidencial. En este contexto, la Cámara de Diputados rechazó la solicitud de Eduardo Tamariz para aceptar el cargo de Secretario de Instrucción Pública. Según el relato de Nemesio García Naranjo, la reacción de la Cámara no tuvo fundamento y se debió básicamente a tratar de hacer valer su autoridad ante el poder Ejecutivo. Don Nemesio hace notar que Huerta estaba dispuesto a pasar por alto el veto de la Cámara, sin embargo, finalmente aceptó la decisión de Tamariz de reintegrarse al poder legislativo. Al respecto, Josefina MacGregor señala que, aunque la Cámara de Diputados había sancionado el ascenso de Huerta a la presidencia de la República, la relación de sometimiento de ésta no pudo mantenerse por mucho tiempo. Mientras que los católicos e “independientes” dieron su apoyo a Huerta, los liberales, antirreeleccionistas y maderistas integraron la oposición. Misma que hizo evidente su hostilidad ante el Ejecutivo al obstaculizar de manera constante su acción: oponiéndose a sus proyectos, deteniendo asuntos de suma importancia para la administración. Sus motivos –indica la autora– eran diversos: el avasallamiento de la soberanía estatal, la represión a la prensa libre y la defensa de las facultades de la Cámara. Aunque, en el caso de Tamariz, la negativa de la Cámara se debió, básicamente a su filiación católica, aunque los diputados insistían en que lo hacían porque Tamariz había violado la Constitución al tomar posesión del cargo antes de obtener la licencia respectiva. Cfr. Josefina MacGregor, “El Poder Legislativo: Fuerza incuestionable”, en *Así fue la Revolución mexicana, IV (La lucha constitucionalista)*, México, Senado de la República-Secretaría de Educación Pública, 1986, pp. 623-632; Josefina MacGregor, “La XXVI legislatura frente a Victoriano Huerta. ¿Un caso de parlamentarismo?”, *Secuencia. Revista Americana de Ciencias Sociales*, número 4, enero-abril de 1985.

<sup>131</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 239.

Don Nemesio García Naranjo vino al mundo en Lampazos, Nuevo León, en 1883. Descendiente por vía materna de Francisco Naranjo, ilustre militar de la Guerra de Reforma, quien al paso de los años entrara en franca confrontación con el general Bernardo Reyes, el personaje más importante en el norte del país durante el gobierno de Porfirio Díaz. Esta rivalidad de la familia Naranjo con don Bernardo definió la orientación antirreyista de García Naranjo en su vida política.

En realidad muy poco tiempo pasó en Lampazos, pues una crisis económica obligó a la familia García Naranjo a trasladarse a Estados Unidos, donde Nemesio aprendió el idioma inglés. Luego de algún tiempo, García Naranjo ingresó al Colegio Civil de Monterrey, donde cursó su educación preparatoria. Y no es sino hasta 1903 que se trasladó a la ciudad de México para realizar los estudios de abogado en la Escuela Nacional de Jurisprudencia.

En primera instancia, García Naranjo pensaba que su permanencia en la ciudad de México le permitiría adherirse a los movimientos artísticos e intelectuales de la época. Nuestro personaje tenía pretensiones poéticas, inclinado a la bohemia se le conocía como “el Vate”.

Sus esperanzas de convertirse en un prestigiado literato y poeta no se concretaron. Sin embargo, su estancia en la ciudad de México y en la Escuela Nacional de Jurisprudencia sí lo acercaron al movimiento cultural más importante de su tiempo, el Ateneo de la Juventud. Al parecer García Naranjo dejó de pertenecer oficialmente a esta agrupación, luego de un corto tiempo, pero ello no significó que se alejara de las inquietudes culturales y sociales que compartía con el grupo.<sup>132</sup> Mismas que se vieron reflejadas durante su gestión.

---

<sup>132</sup> En opinión de Fernando Curiel, a la “revuelta ateneísta” –y sus distintas “oleadas”, es decir las distintas personalidades que de ella formaron parte- “debemos [...] el rejuvenecimiento del todopoderoso ministro de Instrucción Pública, don Justo Sierra Méndez; la demolición del positivismo a la porfiriana; el regreso de la implorante filosofía y de las humanidades clásicas a los centros de educación superior [...]; la extensión cultural redentora de los de abajo y regeneradora de los de arriba [...]; el profesionalismo del quehacer intelectual”. Fernando Curiel, *La revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998, p. 44.

Su vida dio un viraje muy importante, cuando en 1910 se incorporó a la campaña corralista a la vicepresidencia de la República.<sup>133</sup> Se debe recordar lo importante que era para García Naranjo la “tradicción antirreyista” de su familia, porque ésta fue una de las razones que lo llevaran a apoyar la fórmula Porfirio Díaz-Ramón Corral.

Los animadores del candidato oficial tuvieron la idea de crear un órgano de propaganda, *El Debate*. Desde las páginas de este periódico se atacó con especial virulencia a los opositores de Ramón Corral. Uno de los participantes de *El Debate* fue don Nemesio.

Su labor periodística fue muy fructífera y en 1912 dirigió otro periódico, *La Tribuna*, desde donde efectuó una dura crítica contra el gobierno maderista. Esta actividad, aunada a su participación en la XXVI legislatura le valieron el adjetivo de contrarrevolucionario.

Recuérdese que junto con otros tres prestigiados polemistas, García Naranjo formaba el grupo denominado el Cuadrilátero, del que se ha dicho, tuvo una enorme influencia para la caída de Francisco I. Madero. Esto, definitivamente, podría cuestionarse.

La actuación política de García Naranjo continuó durante el gobierno de Victoriano Huerta, primero al fungir como diputado en el Congreso y después, al aceptar la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Cargo que sabría aprovechar para llevar a cabo, algunas de las inquietudes que, en el ámbito educativo, se planteaba su generación.<sup>134</sup>

Al fin del gobierno huertista, García Naranjo se vio obligado a salir del país, resultaba impensable la posibilidad de permanecer en territorio mexicano, dadas las circunstancias. Los revolucionarios veían en el joven secretario de Instrucción Pública de Huerta a uno de los más reaccionarios y conservadores

---

<sup>133</sup> Cabe señalar que su incorporación a la campaña política determinó su salida del Ateneo de la Juventud.

<sup>134</sup> Nemesio García Naranjo había sido parte del primer grupo que formara el Ateneo de la Juventud, cuyo propósito indica un estudioso del grupo era “el compromiso de trabajar en pro de la cultura intelectual y artística. Aunque don Nemesio permaneció durante corto tiempo en esta asociación, lo cierto es que conservaría y cultivaría las ideas intelectuales esenciales de la misma”. Alfonso García Morales, *El Ateneo de México (1906- 1914)*, Sevilla, CSIC, 1992, p. 159.

personajes. Dos largos destierros le fueron impuestos al ilustre regiomontano, quien –en determinado momento– no aceptó las “oportunidades” para regresar a su patria, pues el precio era transigir en sus ideas y si algo caracterizó a Nemesio García Naranjo fue su congruencia y la convicción con que realizó sus acciones. El retorno definitivo acaeció durante el gobierno cardenista, desde ese momento hasta su muerte, en 1962, García Naranjo continuó su labor periodística en México, colaborando en *Excelsior*, *Todo*, *Hoy*, *Mañana*, *Impacto*, etc.<sup>135</sup>

---

<sup>135</sup> García Naranjo, *op. cit.*



## CAPÍTULO IV

### UN PROYECTO REVOLUCIONARIO: NEMESIO GARCÍA NARANJO AL FRENTE DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

#### 4.1 FACULTADES EXTRAORDINARIAS

Al ocupar la Secretaría de Instrucción Pública, Nemesio García Naranjo se dio a la tarea de formular el programa educativo que intentaba llevar a cabo. Según la apreciación de García Naranjo, el gobierno dictatorial de Huerta fue la oportunidad ideal para realizar sus metas reformistas, sin importar que éstas se efectuaran a la sombra de una dictadura.

Esto [la reforma educativa] habría sido imposible, en un régimen de pureza constitucional irreprochable. Bajo el amparo de la bandera de la democracia auténtica, habrían sido menester análisis minuciosos, estudios concienzudos pero muy largos, debates interminables. Y no es así como se consiguen los cortes radicales ni las reformas completas. Y como el aspecto intelectual era el que me absorbía íntegramente, hice a un lado los escrúpulos secundarios y me puse a preparar el discurso en que solicité del congreso, las facultades extraordinarias que se requerían para cambiar el panorama de la educación superior en México.<sup>1</sup>

Nemesio García Naranjo tomó el cargo, y con toda la energía de que era capaz, se propuso realizar las reformas que anhelaba el grupo ateneísta. Él mismo afirmó:

Comencé a trazar el programa que iba a desarrollar. Desde luego no hice ningún esfuerzo por resucitar la enseñanza rudimentaria porque me atraía muchísimo más la reforma de la educación superior. Y cuando le comuniqué al Presidente Huerta el plan de cambiar radicalmente el ordenamiento de los estudios preparatorios, él me contestó que eso era lo que quería, me sentí con

---

<sup>1</sup> Nemesio García Naranjo, *Memorias de Nemesio García Naranjo, VII Mis andanzas con el general Huerta*, Monterrey, Talleres El Porvenir, sin fecha, p. 182. Aunque las reformas planteadas por García Naranjo abarcaban todos los niveles educativos, sus mayores esfuerzos estuvieron concentrados en la educación superior.

un poder absoluto y comprendí que debía aprovechar aquella oportunidad para echar abajo lo que parecía intocable.<sup>2</sup>

La intención de García Naranjo era bien clara: darle a la educación una orientación distinta a la que se le había dado en años anteriores, su propósito reformador bajo la égida de Huerta es una clara muestra de que el régimen buscaba diferenciarse de los que lo habían precedido, y no restaurar las dinámicas predominantes en tiempos de don Porfirio.

Se ha dicho hasta la saciedad que el gobierno huertista era contrarrevolucionario,<sup>3</sup> y que como tal, intentó la vuelta al injusto sistema porfiriano. Un análisis cuidadoso de las gestiones de los intelectuales que rodearon al general y el apoyo que de él recibieron muestran lo contrario: que tanto Huerta como sus colaboradores no sólo intentaron evitar la restauración del antiguo orden, sino que también se afanaron en crear una nueva propuesta nacional.

A esta tarea se unió don Nemesio, quien para lograrlo, tuvo que planificar una estrategia adecuada que requería tanto la reforma de viejas instituciones, como la Escuela Nacional Preparatoria, así como de la creación de nuevas instancias que promovieran y difundieran la cultura nacional.

En diciembre de 1913 García Naranjo hizo público su proyecto ante el Congreso. Este era un proyecto integral, sumamente ambicioso, pues pretendía reformar prácticamente todo el ámbito educativo. Así lo expresó:

El estudio atento que la Secretaría a mi cargo ha hecho de las condiciones en que se encuentran las diversas ramas de la educación, la han convencido de que en todas es indispensable introducir reformas, para ponerlas en consonancia con los fines que debe realizar.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 183.

<sup>3</sup> Véanse por ejemplo: Miguel Alessio Robles, *Historia política de la revolución*; Pedro González Blanco, *De Porfirio Díaz a Carranza*; Alan Knight, *La revolución mexicana: del porfiriato al nuevo régimen constitucional. II. Contrarrevolución y reconstrucción*; Ramón Prida, *De la dictadura a la anarquía*; Diego Arenas Guzmán, *El régimen del general Huerta en proyección histórica*; Arturo Langle Ramírez, *El militarismo de Victoriano Huerta*, entre otros.

<sup>4</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, México, 4 de diciembre de 1913, p. 7.

En la alocución que García Naranjo dirigió al Congreso era claro su propósito de llevar a cabo modificaciones en el sistema educativo que contribuyeran a resolver eficazmente el problema nacional, que en buena parte –decía– era un problema de educación popular y de difusión de la cultura. En este sentido, la crítica de García Naranjo abarcó todos los niveles educativos: desde los jardines de niños hasta la educación profesional.

De tal forma, don Nemesio pretendía comenzar las reformas por la base del sistema educativo: los jardines de niños, que –en opinión del Secretario– aunque no dejaban que desear en cuanto a su organización, no tenían la amplitud y el desarrollo que les era necesario.

Con respecto a la educación primaria, García Naranjo consideraba que ésta debería estar completamente bajo el control del Ejecutivo, sin intermediarios que pudieran obstaculizar la acción del gobierno, por ello proponía que debían abrogarse las facultades administrativas que, según la ley, correspondían a la Dirección General de Educación Primaria, y delegar en un cuerpo técnico las facultades de inspección, vigilancia y encauzamiento.<sup>5</sup> Tras un largo examen la Secretaría de Instrucción determinó que la Dirección era de poca utilidad y, en ocasiones, entorpecía el despacho de los asuntos respectivos. Se consideró, además, que la Sección de Educación Primaria desempeñaba con facilidad y eficiencia las mismas funciones y, finalmente se tomó en cuenta que dicha supresión ahorraría tiempo e importantes recursos para la atención en el despacho de asuntos. En este sentido, se dispuso la desaparición de la dirección mencionada en noviembre de 1913.<sup>6</sup>

Por otra parte, García Naranjo se refirió a la educación industrial y propuso uniformar el rumbo de la misma.

Se necesita dar a toda esta clase de institutos, el mismo carácter, para después procurar que se extienda su radio de acción fuera del Distrito y Territorios

---

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>6</sup> Cfr. Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934: la problemática de la educación mexicana durante de revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*, México, Centro de Estudios Educativos, 1986, pp. 127, 128.

Federales. Mi ilusión mayor es ver multiplicarse las escuelas agrícolas e industriales por toda la República, porque los talleres y la tierra son la verdadera riqueza de la Patria.<sup>7</sup>

Ahora bien, el joven Secretario de Instrucción Pública pensaba que había otro rubro de la educación pública donde las reformas eran todavía más urgentes: la Escuela Nacional Preparatoria.

En su alocución al Congreso, García Naranjo emprendió un ataque contra el positivismo y sus seguidores, sin dejar de reconocer la obra y labor de Gabino Barreda y manifestando su admiración por la obra constructora de Porfirio Díaz.<sup>8</sup>

Para García Naranjo “la enseñanza sin ideales no puede ir a ninguna parte” y por lo tanto era “necesario inculcarlos a toda costa en el alma de la nueva generación”, a través de introducir a los jóvenes en la cultura moral, estética e histórica. Estas disciplinas ofrecían el contingente del amor y la virtud, del desinterés y apreciación de la belleza y podían poner a los estudiantes en “contacto de las epopeyas de nuestros antepasados”. Para el Secretario de Instrucción Pública no bastaba “la ciencia por sí sola para formar el espíritu de la humanidad. La educación del Arte era la educación del desinterés y por esta causa, sin su colaboración no se podía obtener nunca una obra completa de cultura”.<sup>9</sup>

Respecto a las reformas concretas que pretendía llevar a cabo, García Naranjo propuso la abolición del plan de estudios que Gabino Barreda edificara sobre la clasificación de las ciencias ideada por Comte, puesto que ésta no atendía al desenvolvimiento de los fenómenos mentales, exigía primero la abstracción de las matemáticas y no el conocimiento concreto y la experimentación.<sup>10</sup> Don Nemesio no podía omitir el reconocimiento a los

---

<sup>7</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, México, 4 de diciembre de 1913, p. 8.

<sup>8</sup> García Naranjo, *op. cit.*, pp. 184-189.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 188.

<sup>10</sup> El plan de estudios era una interpretación sobre el positivismo, que resultó en aumentar las materias de matemáticas, lenguas –modernas y antiguas– y ciencias como física y

servicios que el positivismo había prestado en el campo de las ideas, pero consideraba como un error haber tomado los postulados de Comte como absolutos y definitivos.

El planteamiento de García Naranjo era una crítica fundamental a los planteamientos y jerarquización científica comtiana aceptada sin objeciones –al menos en el ámbito oficial. De tal forma, su proyecto de reformas era el primero, formulado desde la Secretaría de Instrucción Pública, que aspiraba a modificar sustancialmente el rumbo de la educación desde el triunfo de la República.

Otro elemento de importancia señalado por García Naranjo –en contraposición a las ideas de Gabino Barreda– era que el Estado debía en alguna medida contribuir a la educación moral reforzando y de ser necesario, rectificando los valores que se generaban en la familia. Para García Naranjo esto fue un argumento para lograr el apoyo de los diputados. Con ellos habló así:

Decía el ilustre fundador de la Escuela Nacional Preparatoria, que la educación moral no correspondía al Estado, sino a las familias; pero, prescindiendo de que semejante aserto es muy discutible, cabe señalar la dolorosa circunstancia de que en nuestro bajo pueblo –salvo muy honrosas excepciones– la contribución del hogar es defectuosísima; y por lo mismo, si el Estado no interviene bienhechoramente, se retardará por años, y tal vez siglos, la redención de los humildes y los desheredados.<sup>11</sup>

Ambicioso, como lo era el proyecto de García Naranjo, no se limitaba a las escuelas, sus objetivos iban más allá, se trataba de un plan integral que contemplaba educación, arte, cultura y entorno. Así, el plan consideraba necesario tomar medidas para impedir el deterioro de las bellezas naturales del

---

química, dejando de lado el estudio de asignaturas como historia, literatura –pues sólo se incluía un curso de cada una de ellas– y filosofía –que quedó totalmente fuera de la currícula. Cfr. Ernesto Lemoine, *La Escuela Nacional Preparatoria, en el periodo de Gabino Barreda 1867-1878*, México, UNAM, 1995, p. 83.

<sup>11</sup> *Diario de Debates de la Cámara de Diputados*, México, 4 de diciembre de 1913.

país, así como la protección a los monumentos, por ello propuso la expedición de una ley que tendiera a evitar la destrucción constante de los mismos. En apasionada arenga dijo:

Debemos exigir un poco de respeto y de amor hacia esa obra gloriosa de nuestros antepasados, que, una vez destruida, no podrá volver a erguirse ni con el impulso redentor de los genios venideros. Esos monumentos empolvados y vacilantes son la cripta funeraria donde reposan los restos de las yertas civilizaciones que nos dieron vida. Sus hoscos y severos hieroglifos, sus rebuscados y caprichosos arabescos, marcan la página más original, la crónica más verídica, el romance más sincero del libro en que está consignada la existencia de la patria.<sup>12</sup>

No obstante atender casi todos los aspectos del sistema educativo, el interés fundamental de García Naranjo era otro. A diferencia de Vera Estañol, don Nemesio se centró en la reforma de los programas de la educación secundaria y superior.

Para llevar adelante las reformas proyectadas, don Nemesio contó con la asesoría y apoyo de connotados académicos, como Ezequiel A. Chávez, quien apenas tuvo conocimiento de la iniciativa que García Naranjo presentó ante la Cámara de Diputados, expresó su beneplácito:

Me ha sido especialmente satisfactorio leer el final del discurso [...] para fundar dicha iniciativa, la solemne promesa [...] en cuanto a las modificaciones de planes de estudio que a la misma Universidad se refieran.

La promesa [...] tiene singular importancia porque asegurará la colaboración de los mejores profesores, de los que verdaderamente amen nuestras instituciones educativas, para contribuir a su anhelado perfeccionamiento.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, DF, caja 285, exp. 7. En su calidad de Rector de la Universidad, el 5 de diciembre de 1913, Ezequiel A. Chávez hizo llegar a García Naranjo un comunicado en el que manifestaba su disposición para contribuir con el estudio de las reformas planteadas para la educación superior.

Asimismo, Chávez ofreció que tan pronto como el secretario de Instrucción enviara a la Universidad las iniciativas respectivas para cada uno de los establecimientos educativos que la conformaban, él cuidaría “empeñosamente” que éstas fueran presentadas al Consejo Universitario y haría cuanto estuviera a su alcance para que, en breve término, la Secretaría de Instrucción tuviera las observaciones de la comunidad universitaria.<sup>14</sup>

Don Nemesio aceptó gustoso el ofrecimiento y envió a Chávez las iniciativas respectivas, como se verá más adelante.

#### 4.2 DEL JARDÍN DE NIÑOS A LA ESCUELA ELEMENTAL

La primera escuela encargada de la educación de párvulos en el país surgió en Veracruz en 1883; estados como San Luis Potosí y Coahuila también tuvieron jardines de niños desde la década de 1880. Sin embargo, en la capital de la república las primeras escuelas creadas específicamente para ese fin se establecieron en 1904, siguiendo el sistema educativo que se aplicaba en Europa y Estados Unidos.

La preocupación por impartir educación a los niños de los tres a los seis años fue iniciada por Pestalozzi y más tarde perfeccionada por Fröebel. Para él la actividad educativa debía partir de “aprender haciendo”, esto es, enseñar, a través de actividades muy sencillas, en forma objetiva, mil aspectos de la vida que de otra forma se tendrían que aprender a través de lecturas.<sup>15</sup>

Estas consideraciones estaban acordes a las teorías educativas que habían comenzado a introducirse en México durante el Porfiriato y pretendían conseguir una educación integral en la que los párvulos no fueran simples receptores de conocimiento y sobre todo, que no fueran individuos aislados, sino sujetos comprometidos con su entorno social. Por otra parte, reflejaban el

---

<sup>14</sup> AGN, SIP y BA, DF, caja 285, exp. 7.

<sup>15</sup> Milada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 2002, p. 38.

ideal liberal que predominaba en nuestro país desde el triunfo de la República, al abordar la laicidad de la educación impartida por el Estado.

Debido a su carácter incipiente, la instrucción de párvulos no estuvo reglamentada durante el Porfiriato, de hecho la primera iniciativa en ese sentido fue justamente la de García Naranjo.

La Ley de Jardines de Niños para el Distrito y Territorios Federales estuvo lista para el 28 de enero de 1914. Dicha ley establecía que la educación que se impartiera en los jardines de niños dependientes del Ejecutivo de la Unión tendría como objeto promover el desenvolvimiento físico, intelectual y moral de los niños; despertaría, además, los sentimientos estéticos de los educandos; fomentaría el amor a la patria; sería neutral respecto a las creencias religiosas, se impartiría gratuitamente; sería sobre todo, moral y buscaría ser la base para el desenvolvimiento posterior de individuos benéficos a la patria y a la sociedad.<sup>16</sup>

Una educación con estas características se efectuaría a través de la observación de la naturaleza y el fomento del amor a la misma, las marchas, rondas y los ejercicios rítmicos, los cuentos, la observación de estampas, las conversaciones y representaciones. Por otra parte, se señalaba que los jardines admitirían a niños de tres a seis años de edad y serían mixtos.<sup>17</sup>

El objetivo de la Ley de Jardines de Niños estaba en consonancia con los métodos educativos y las ideas que sobre la educación se esbozaban desde fines del Porfiriato. Por un lado, se pretendía un desarrollo integral de los infantes, por el otro se planteaba la responsabilidad del Estado en el fomento de una educación laica, gratuita y nacionalista.

Con respecto a la educación primaria, la nueva ley propuesta por García Naranjo fue decretada el 10 de enero de 1914. La educación primaria que se impartiría sería nacional, es decir, se propondría que en todos los educandos se desarrollara el amor a la Patria y a las instituciones, y el propósito de contribuir

---

<sup>16</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 4 de febrero de 1914.

<sup>17</sup> *Ibid.*

para el progreso del país y el perfeccionamiento de sus habitantes; sería integral, esto es, tendería a producir el desenvolvimiento moral, físico, intelectual y estético de los escolares; sería además laica y gratuita.<sup>18</sup>

Así, el fin de la educación primaria consistiría en corregir los defectos fisiológicos, psíquicos y sociales de los educandos, y en efectuar el desenvolvimiento armónico de los mismos para el desempeño de sus futuras funciones sociales.<sup>19</sup> En este sentido, la educación primaria abarcaría, como se ha mencionado, la educación moral, que se realizaría para modificar todas las tendencias que pudieran destruir o relajar los vínculos sociales y que procuraría la formación de un carácter vigoroso y sano en los alumnos y que se obtendría suscitando la formación de ideales y de virtudes de verdadera eficiencia social. La educación física obtenida por juegos y ejercicios corporales tendería, según la apreciación de García Naranjo, a corregir los defectos del organismo y darles resistencia contra las enfermedades y la muerte, así como a dotarlos de la fuerza y destreza apropiadas. Por su parte, la educación intelectual obtendría en los alumnos percepciones adecuadas a su progresivo desenvolvimiento, ejercitando gradual y metódicamente su atención, desarrollando sus medios de expresión, disciplinando su imaginación y la correcta asociación de ideas. Por último, la educación estética promovería la iniciación del buen gusto y del sentido de las proporciones, suministrando a los educandos emociones de arte adecuadas a su edad.

Las materias que comprendía la educación primaria elemental eran: lengua nacional, aritmética (operaciones sencillas), geografía de México (relacionado en cuanto fuera posible con la geografía universal), historia nacional (los sucesos principales referidos a los personajes de primera importancia), educación cívica, dibujo, trabajos manuales y ejercicios de la voz y cantos corales.

---

<sup>18</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 10 de enero de 1914; *El Imparcial*, 12 de enero de 1914.

<sup>19</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 10 de enero de 1914.

A las niñas se enseñaría también, economía doméstica y cultivo de plantas; y a los niños que asistieran a escuelas rurales, trabajos agrícolas.

La educación primaria elemental se distribuiría en cinco años escolares<sup>20</sup> y se impartiría a niños que tuvieran entre seis y catorce años de edad, aunque la Ley contemplaba la admisión de niños desde cinco años siempre que las buenas condiciones de crecimiento y desarrollo de un escolar, acreditadas por el Servicio Higiénico Escolar, lo autorizaran.

La educación primaria superior se consideraba, naturalmente, como una ampliación de la primaria elemental, y podría organizarse como preparación para el ingreso a las escuelas preparatorias, normales o especiales. De tal suerte que la educación primaria superior incluía prácticamente las mismas materias que la elemental, pero vistas con mayor profundidad.

La ley de García Naranjo mostraba una preocupación especial por la educación moral y en tal sentido, disponía la organización de juntas de padres de familia y personas distinguidas que se encargarían de la inspección técnica y moral de la educación primaria y del personal que sirviera en los establecimientos educativos.

Otro aspecto de importancia que se señalaba era la actualización del cuerpo docente. De tal manera, el artículo 21 señalaba que para perfeccionar los conocimientos del personal se establecerían clases especiales, academias y conferencias, particularmente en la Escuela Nacional de Altos Estudios.

---

<sup>20</sup> Desde noviembre de 1913 se realizaron juntas en que se discutieron y redactaron los programas de las distintas materias que comprendía la instrucción primaria, con el objetivo de adaptarlas a los nuevos lineamientos propuestos por García Naranjo. Uno de los aspectos que estuvo a discusión fue la duración de la educación primaria. Al respecto, el Director General de Instrucción Primaria, Leopoldo Kiel, había señalado que, a pesar de que la Ley de 1908 fijaba en 5 años la duración de la enseñanza primaria elemental, en la práctica la duración de tal enseñanza era de 4 años, puesto que las condiciones económicas no habían permitido erogar los gastos necesarios para el funcionamiento de un quinto año. Sin embargo, el secretario de Instrucción Pública no estuvo dispuesto a “sacrificar” esta enseñanza y en la Ley promulgada en 1914, se siguieron considerando 5 años. *El Imparcial*, 13 de noviembre de 1913.

También, se recompensaría la labor de los maestros que demostraran aptitudes y conocimientos, enviándolos al extranjero para perfeccionar los mismos.<sup>21</sup>

Finalmente, se dispuso que la Inspección General de Educación Primaria fuera la encargada de cuidar el cumplimiento de esta ley, de su reglamento, de sus programas, así como de los acuerdos emanados de la Secretaría del ramo.

Tendrá a su cuidado los asuntos técnicos, procurando la unificación de las tendencias propias de las escuelas primarias; ejercerá vigilancia sobre el personal de sus planteles y desempeñará sus funciones por medio de visitas, conferencias pedagógicas y publicaciones destinadas a directores y profesores.<sup>22</sup>

Hasta aquí se han esbozado los cambios que la Secretaría de Instrucción Pública pretendía llevar a cabo en torno a la educación elemental –preescolar y primaria–, ahora toca el turno para presentar el proyecto de transformación de la Escuela Nacional Preparatoria.

#### 4.3 LUCHA CONTRA EL POSITIVISMO: LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Nemesio García Naranjo –al frente de la Secretaría de Instrucción Pública– fue uno de los personajes opositores al positivismo que servía de eje a los establecimientos educativos durante los primeros años del siglo XX y un impulsor de la educación práctica con un sentido más humanístico.<sup>23</sup>

Debido a que la Escuela Nacional Preparatoria había sido considerada como el principal reducto de la educación positivista, la reforma educativa de

---

<sup>21</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 10 de enero de 1914; *El Imparcial*, 12 de enero de 1914.

<sup>22</sup> *El Imparcial*, 27 de enero de 1914. Véase “Reglamento de la Inspección General de Educación Primaria”, en *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 23 de enero de 1914, pp. 187-190.

<sup>23</sup> Desde la creación misma de la Escuela Nacional Preparatoria, hubo opositores al plan de estudios, incluso algunos de los profesores fundadores no compartieron el credo positivista de Barreda, aunque ello no fue obstáculo para que desempeñaran un importantísimo papel dentro de la institución, ni para que contribuyeran a su establecimiento y consolidación. Este es el caso del doctor Ladislao de la Pascua, “un presbítero que, naturalmente, no comulgaba con la doctrina positivista y a quien, por añadidura, el Imperio había colmado de atenciones. Pero lo que decidió a Barreda a llamarlo para su escuela, fue la certeza que tenía, compartida por muchos, de que se trataba del mejor físico de la capital”. Lemoine, *op. cit.*, p. 60.

García Naranjo estuvo principalmente enfocada hacia la modificación de sus planes de estudios.

Los programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria básicamente respetaban, en la currícula, la jerarquización de las ciencias sugerida por Comte, pero siguiendo un método concebido por Barreda.<sup>24</sup>

Para él la enseñanza de las materias debía tener un orden lógico, una escala lógica, con el fin de aprender a razonar por pasos. Debía de ir de una generalidad decreciente a una complejidad creciente. Se empezaba con las matemáticas, consideradas como la piedra angular del programa de estudios porque se apoyaba en una serie de principios fundamentales y conducían a verdades inesperadas y absolutas [...] Después, en el segundo año, seguía con la cosmografía; la física y la geografía, en el tercero; la química y la historia, en el cuarto, para terminar, en el quinto año, con la lógica que debía estudiarse una vez asimilados los instrumentos de análisis empleados en las ciencias anteriores.<sup>25</sup>

El plan de Barreda incluía el estudio de lenguas como francés, alemán, inglés e italiano. Además se estudiaba el latín y griego básicos para la comprensión de términos científicos. El plan de estudios estaba dividido en cinco años “y proporcionaba una cultura tan vasta como heterogénea, suficiente para ganarse la vida”.<sup>26</sup>

Debido a las críticas de que fue objeto desde un principio, el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria tuvo varias reformas entre 1868, año de su apertura, y 1907.<sup>27</sup> Algunas observaciones giraron en torno a que el

---

<sup>24</sup> Sin embargo, desde los primeros años se habían hecho modificaciones al incorporar distintas materias a los programas de estudio, como se verá más adelante.

<sup>25</sup> Bazant, *op. cit.*, pp. 163-164.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 164. Cabe señalar que la Ley del 2 de diciembre de 1867 establecía que la Escuela Nacional Preparatoria ofrecería cursos específicos encaminados a cursar carreras universitarias: jurisprudencia, medicina y farmacia, agricultura y veterinaria e ingeniería y arquitectura, para las primeras tres, la duración de los estudios sería de cinco años, mientras que para la última, sería de cuatro.

<sup>27</sup> Para una visión más completa sobre los cambios efectuados en el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria durante ese periodo, véase a Milada Bazant, *op. cit.*, Ernesto Lemoine, *op. cit.*, y a Clementina Díaz y de Ovando, *La Escuela Nacional Preparatoria. Los*

plan de estudios dejara de ser prácticamente el mismo para todas las carreras y se adoptara un plan especializado para cada una de ellas. Las impugnaciones se dirigían a la inutilidad de cursar tantas materias que no eran necesarias para una u otra carrera.<sup>28</sup>

Una de las primeras disputas fue con respecto al libro de lógica que debía adoptarse para los estudios preparatorios, pues el texto original fue atacado por propiciar el ateísmo.<sup>29</sup> La controversia se resolvió al adoptarse finalmente un texto de lógica que era, según los católicos, “malo por racionalista pero mucho mejor que el antiguo positivista”.<sup>30</sup> Otras críticas se refirieron a su carácter enciclopédico, considerado demasiado extenso para cualquier estudiante.

Entre 1890 y 1891 –y tras los dos primeros congresos de Instrucción Pública– se estableció: que la enseñanza Preparatoria debía ser uniforme para todas las carreras y en toda la república; se aumentó un año, seis en total; se le confirió a la escuela una triple función: dotar a los educandos de conocimientos preparatorios o preliminares de sus estudios profesionales, suministrarles los conocimientos generales preparatorios para la vida social superior y desenvolver en ellos las aptitudes o facultades físicas y principalmente intelectuales y morales. El medio para llegar a esta misión era, desde luego, la ciencia.<sup>31</sup>

También se tomaron en cuenta las críticas que se hicieron con respecto a que el plan de estudios descuidaba las humanidades y, se incluyó un curso de literatura, teórica y práctica en cada uno de los seis años escolares.

---

*afanes y los días 1867-1910*, México, UNAM-IIE, 1972.

<sup>28</sup> Bazant, *op. cit.*, p. 164. En este sentido, Milada Bazant señala que en 1873 se dispensó a los estudiantes de abogacía el estudio de la geometría del espacio y general, trigonometría esférica y cálculo infinitesimal, química e historia general.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 165. Según lo explica Milada Bazant, aquellos que criticaban la educación de la República como atea, consideraban que el texto de lógica de Alexander Brain negaba la posibilidad de una vida de ultratumba, pues él declaraba que la existencia de Dios no podía comprobarse. En cambio, el texto de Guillaume Tiberghien era espiritualista: creía en un orden moral, en la libertad, en la fe en Dios y no impedía la educación religiosa en la familia.

<sup>30</sup> *Ibid.*, pp. 165-167. El texto sugerido por Justo Sierra era el *Tratado elemental de filosofía* de Janet.

<sup>31</sup> *Ibid.*, pp. 168-169.

Por otra parte, en 1891 se suprimió el estudio del latín, pues se consideró que no era necesario para el aprendizaje gramatical del castellano y porque sólo servía a los abogados y en menor medida a los médicos.<sup>32</sup>

Ahora bien, una de las reformas más importantes que sufrió el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se verificó en 1896. Las innovaciones, que ya apuntaban a una incipiente ruptura con el positivismo, fueron varias: se incluyeron cursos de psicología experimental,<sup>33</sup> dibujo y canto, aumentaron los cursos humanísticos con la lengua nacional, raíces griegas y latinas, francés e inglés, se hizo obligatorio el curso de gimnasia y, finalmente, se establecieron cuatro años de estudio, en vez de los seis que hasta entonces se consideraban para concluir la educación preparatoria. Se insistió en la uniformidad de estudios, pues “la educación obtenida en la Escuela Nacional Preparatoria había de ser suficiente para conducirse con éxito en la existencia”.<sup>34</sup>

Aunque el plan propuesto por Ezequiel A. Chávez parecía ofrecer un mayor equilibrio científico-humanístico, no escapó a las críticas. Se le cuestionó insistentemente la brevedad con que se impartían los cursos. Así que el plan de 30 de octubre de 1901 volvió a establecer seis años de duración y los cursos fueron divididos por años y no por semestres.

Nuevos cambios en el mapa curricular de la Escuela Nacional Preparatoria tuvieron lugar en 1907. La enseñanza de las materias seguía la cronología anterior, con la novedad de que sustituyó la sociología que se aprendía en el último año por la lógica, la psicología y la moral. Estas dos últimas materias consideradas como de “corte antipositivista”.<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> *Ibid.*, pp. 169-170.

<sup>33</sup> Ezequiel A. Chávez, autor de estas reformas, señaló que el nuevo plan “quebró la espina dorsal del comtismo” al incluirse el curso de psicología, pues “Comte nunca concibió que llegara a hacerse un estudio introspectivo del alma humana”. Citado por Bazant, *op. cit.*, p. 170.

<sup>34</sup> Al menos así lo señalaba Chávez en el texto “La educación Nacional” publicado en 1902. Citado por Bazant, *op. cit.*, p. 171.

<sup>35</sup> “Las clases de psicología tenían por objetivo dar a conocer los fenómenos psíquicos

Aunque el orden propuesto por Barreda seguía en pie, pues se empezaba por las matemáticas, se seguía por la cosmografía, la física, la química, la botánica y por último la psicología, la lógica y la moral, se incluyeron más materias humanísticas y lenguas, en un intento por equilibrar el plan de estudios.

La ley de 1907 constituyó la última serie de reformas hechas al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria durante el Porfiriato y, en opinión de Milada Bazant, condensaba por una parte, el nuevo espíritu de simplificar los cursos y por otra, manifestaba “el sello personal de Sierra”.<sup>36</sup>

No por ello el plan estuvo exento de críticas. Pues en 1908, Francisco Vázquez Gómez, miembro del Consejo Superior de Educación propuso la supresión de la escuela, por considerar que “era una institución que ejercía un monopolio sobre los programas, sobre la distribución de títulos y diplomas y sobre la ciencia, a pesar de que la Constitución establecía el principio de libertad de enseñanza”.<sup>37</sup> La respuesta en contra de la propuesta de Vázquez Gómez, sobre todo de los estudiantes, no se hizo esperar y tras la polémica, la Escuela Nacional Preparatoria aseguró su permanencia.

En los últimos intentos de reforma pueden apreciarse ciertos cambios en las ideas que imperaban en torno a la educación, especialmente en lo que se refería al positivismo. En círculos literarios e intelectuales –como el Ateneo de la Juventud- se expresaban críticas sobre “el exceso de ciencia y el enciclopedismo” que caracterizaba el ámbito académico de la época.<sup>38</sup>

---

fundamentales y la importancia para el progreso del desenvolvimiento de los fenómenos psíquicos superiores, con la sustitución de los impulsos por los actos orientados hacia el bien social. En las clases de moral se hará sentir a los alumnos la importancia de los vínculos sociales y la necesidad de obtener un desarrollo perfecto físico, intelectual y moral de cada uno, así como la unión solidaria de todos para realizar el bien común”. Meneses, 1983, p. 597 citado en Bazant, *op. cit.*, p. 176.

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 175.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 177

<sup>38</sup> Carlos Díaz Dufoo, “Un problema fin de siglo”, *Revista Azul*, México, 1894, t. I, citado en Bazant, *op. cit.*, p. 174.

Incluso Justo Sierra, señala Claude Dumas, vacilaba entre la defensa a ultranza del positivismo y la certeza de la existencia del espíritu y las humanidades.<sup>39</sup>

Así, tras siete años, un nuevo intento reformista se presentaba con renovados ánimos de confrontar la tendencia positivista predominante en la Escuela Nacional Preparatoria.

García Naranjo estaba muy lejos de ser enemigo de las ciencias, pero creía que el pensamiento científico de la época y su determinismo descuidaban muchos aspectos igualmente importantes de la experiencia humana, como la historia y la literatura.

Para llevar a cabo los cambios necesarios, García Naranjo buscó el consejo y ayuda de eminentes universitarios como Ezequiel A. Chávez, Erasmo Castellanos Quinto, Eduardo Pallares, Miguel Schultz, Roberto Esteva Ruiz y el ateneísta Antonio Caso –quien ocupaba la dirección de la Escuela de Altos Estudios.<sup>40</sup>

Todos ellos elaboraron distintas propuestas para el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Mismas que don Nemesio estudió y retomó para presentar su proyecto definitivo. A este respecto, Javier Garciadiego comenta que el Secretario de Instrucción Pública discutió ampliamente su proyecto con Antonio Caso y recuperó muchas de las ideas de Erasmo Castellanos.<sup>41</sup>

De hecho, en diciembre de 1913, García Naranjo dirigió al rector de la Universidad Nacional, Ezequiel A. Chávez, un informe pormenorizado de las

---

<sup>39</sup> Claude Dumas, *Justo Sierra y el México de su tiempo, 1848-1912*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, t. I, p. 205

<sup>40</sup> Las propuestas de Eduardo Pallares, Erasmo Castellanos, Miguel Schultz pueden consultarse en el Archivo Histórico de la UNAM (en adelante AHUNAM), Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9.

<sup>41</sup> Javier Garciadiego Dantán, *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/El Colegio de México, 1996, p. 257. Garciadiego apunta que, aunque a Antonio Caso le disgustó que la reforma proviniera de las autoridades gubernamentales y no de la propia comunidad universitaria, simpatizó y colaboró plenamente con el nuevo proyecto.

reformas que pretendía implantar en la Preparatoria y solicitó su consejo, y las observaciones del Consejo Universitario.<sup>42</sup>

En esa oportunidad reiteró que la Escuela Preparatoria, tal como estaba organizada, no estaba en consonancia con las necesidades de la época, y la educación que en ella se impartía distaba mucho de ser armónica, puesto que sacrificaba la cultura intelectual propiamente dicha, mucho de lo que debía fomentarse a todo trance, como la cultura artística, la literatura, la historia y la filosofía, elementos necesarios si se quería que la educación que se impartiera en ese plantel llenara debidamente los fines que le correspondían.<sup>43</sup>

Según don Nemesio ya era imposible seguir pensando que en una escuela preparatoria era indispensable el estudio de unas ciencias –las naturales o exactas– para emprender el de otras –las humanidades. Argumentaba que la experiencia había demostrado que no era posible iniciar la educación preparatoria por el conocimiento de abstracciones y que tenía que ponerse al educando en relación con los fenómenos naturales, si se pretendía que su espíritu se desarrollara armónicamente. Así, señalaba que:

El plan de estudios [...] trata de remediar los inconvenientes que hasta ahora han existido. Por medio de él se procura el desarrollo armónico del espíritu y la resurrección del ideal humanitario y patriótico, que tan indispensable es en estos momentos. La cultura ha de ser simultánea y desde el primero hasta el último año se ocupará de la educación científica, histórica, artística y moral. El último año, además de completar los conocimientos, tendrá por objeto unificarlos: será el coronamiento del edificio. Por eso las ciencias históricas terminarán con el estudio de la filosofía de la historia y de la sociología; las

---

<sup>42</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, Ramo Universidad, caja 6, exp. 92.

<sup>43</sup> Bazant, *op cit.*, p. 169. Como se ha señalado, desde 1891, durante el Segundo Congreso de Instrucción Pública se había acordado que la Escuela Nacional Preparatoria tenía una triple función: “dotar a los educandos de conocimientos preparatorios o preliminares de sus estudios profesionales; suministrarles los conocimientos generales preparatorios para la vida social superior y desenvolver en ellos las aptitudes o facultades físicas y principalmente intelectuales y morales”. Obviamente en esa época se pensaba que el medio más eficaz para alcanzar esa triple función era la ciencia, sin embargo, con García Naranjo se intentaría impulsar una educación más humanística.

ciencias naturales prepararán la psicología; los estudios de bellas letras y dibujo acabarán con el conocimiento de la estética; la lógica será el último capítulo de las ciencias y especialmente de las matemáticas; y la moral, además de informar toda la educación, será el coronamiento de estudios cívicos e higiénicos. Además, habrá un curso de economía política, como expresión concreta de las leyes sociológicas más tangibles, y otro de historia filosófica que dará armonía a todos los estudios.<sup>44</sup>

Por otra parte, con el nuevo plan de estudios –señalaba García Naranjo– se pretendía evitar que los estudios tendieran a un desarrollo exagerado, impropio de una escuela preparatoria. Por lo cual,

tanto la instrucción matemática como la histórica, la de ciencias físicas y naturales como la de bellas letras y dibujo, lejos de tender a la especialización se limitarán a estudios generales que, en lugar de cansar a los cerebros de los educandos, les provea de un método de razonamiento y les dé una orientación moral en la existencia. Por la misma razón no figuran el cálculo infinitesimal, ni la física profunda [...]. Tales estudios deben quedarse para las escuelas profesionales o para aquellas en que deban perfeccionarse los conocimientos, como la de Altos Estudios. La Escuela Preparatoria representa el tronco y las grandes ramas del árbol de la enseñanza nacional; y en esa virtud no debe pretender abarcar los otros estudios que en ese árbol pueden compararse al follaje [...]<sup>45</sup>

La propuesta de García Naranjo fue turnada por el rector de la Universidad Nacional a una comisión integrada por el propio Ezequiel A. Chávez, Valentín Gama y Antonio Caso, para que ésta realizara las observaciones pertinentes, a fin de ser discutidas por el pleno del Consejo Universitario.

El dictamen de la comisión estuvo listo el 22 de diciembre de 1913 y efectivamente se hacían algunas recomendaciones para mejorar la propuesta del Secretario de Instrucción Pública. Vale la pena señalar estas observaciones,

---

<sup>44</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 6, exp. 92.

<sup>45</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 6, exp. 92.

pues fueron revisadas y retomadas por don Nemesio al elaborar la última versión de la ley aprobada al iniciar el año de 1914.<sup>46</sup>

El documento generado por la comisión comprendía 18 consideraciones acerca de las materias contenidas en el plan de estudios y 7 conclusiones sobre el funcionamiento académico-administrativo de la institución (exámenes, horarios, etc.). Las primeras consideraciones se centraban en admitir y aprobar dos puntos; por una parte, el carácter enciclopédico de la educación preparatoria, en el sentido de que ésta abarcaba no solamente la preparación científica, sino también la histórica, la literaria y la artística; por otro lado, también se consideraba acertada la inclusión de la filosofía como “remate” de los estudios preparatorios. Al respecto, la comisión comentaba que, “en efecto, esta ilustre ciencia, la Filosofía general, debe ser el remate dignísimo de los esfuerzos de la cultura intelectual y de educación preparatoria, así como es, en el desenvolvimiento de la historia de la humanidad, el coronamiento de los esfuerzos intelectuales de la especie”.<sup>47</sup>

Ahora bien, en cuanto a las asignaturas, pueden destacarse las siguientes propuestas: el plan de García Naranjo consideraba 5 cursos de historia (uno por año), a saber: Historia Patria, Historia Antigua, Historia de la Edad Media y Moderna, Historia Contemporánea y Elementos de Filosofía de la

---

<sup>46</sup> La propuesta original enviada al Congreso Universitario contemplaba: para cada uno de los cinco años, 21 horas de clase a la semana. Para el primer año se distribuían de la siguiente forma: 4 horas de clase de Historia patria, 2 de Aritmética razonada y nociones de contabilidad, 6 de Física experimental, 3 de Francés, 3 de Castellano, 3 de Dibujo y trabajos manuales y 6 de Ejercicios físicos. Para el segundo año se consideraban 21 horas: 2 clases de Historia Antigua de Oriente, Grecia y Roma, 2 de Álgebra, 2 de Cosmografía descriptiva, 2 de Química experimental, 3 de Francés, 3 de Raíces griegas y latinas, 3 de Dibujo y trabajos manuales y 6 de Ejercicios físicos. El tercer año consideraba: 2 clases de Historia de la Edad Media y Moderna, 3 de geometría y trigonometría, 2 de Geografía de México, 4 de Botánica, 2 de Educación cívica, 3 de Inglés, 3 de Literatura Española y Americana, 3 de Dibujo y 6 de Ejercicios Físicos. Para el cuarto año se contemplaban: 2 clases de Historia Contemporánea, 3 de Geometría analítica y elementos de mecánica, 2 de Geografía Universal, 4 de Zoología, anatomía y fisiología, 2 de Academias de Higiene, 3 de Inglés, 3 de Literatura General, 2 de Dibujo y 6 de Ejercicios físicos. Finalmente para el quinto año se proponía: 3 clases de Elementos de filosofía y de sociología, 4 de Lógica, 3 de Economía política, 3 de Psicología, 3 de Ética, 2 de Academias de Historia de la Filosofía, 3 de Estética y 6 de Ejercicios físicos. AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9, doc. 4.

<sup>47</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, Caja 21, Exp. 9, Doc. 27.

historia y sociología. Aunque la Comisión expresaba su convicción de lo fundamental que era el conocimiento histórico, argumentaba que la extensión de la materia era “un tanto desproporcionada” y que el curso de Filosofía de la historia y sociología estaba de más en los estudios preparatorios, dada su complejidad e insistía en que esta materia debía desaparecer del plan de estudios.<sup>48</sup> Asimismo, señalaba la conveniencia de abordar, en primer término la historia general y luego la historia patria, justamente en sentido contrario al que pretendía el plan de la Secretaría de Instrucción; pues para la comisión era necesario contextualizar la historia patria, es decir, comprender cómo la historia mundial incidía en los procesos nacionales, o en otras palabras, ir de lo general a lo particular. De tal forma, la propuesta establecía el siguiente orden de los cursos de historia: la serie debía comenzar con un curso sintético de historia universal, seguido de uno de historia antigua y medieval, para pasar enseguida a uno de historia moderna y contemporánea y concluir con el de historia patria.

En lo referente a las clases de matemáticas, la Comisión señalaba la pertinencia de “desaparecer lo referente a la contabilidad” que se incluía en el primer curso, junto a la Aritmética, así como la posibilidad de condensar en 3 años los cursos planeados para cuatro.

En cuanto a las materias “científicas”, la Comisión argumentó la necesidad de establecer no sólo los cursos de física y química experimentales, sino cursos más teóricos a medida que avanzara la preparación de los estudiantes.

---

<sup>48</sup> La comisión consideraba que la Filosofía de la historia era una disciplina sumamente compleja, “de cuantas pudiera pensarse, porque en sí resume y condensa, junto con el conocimiento de los hechos históricos [...] el de la ética, la estética, la cosmología, la psicología, etc., y el de las ciencias abstractas y concretas que explican el ambiente físico, biológico y sociológico de los hechos históricos”. Además, la comisión externaba su preocupación acerca de que dicho curso “resultaría un tanto híbrido [...] porque la sociología no es una ciencia filosófica, es decir, no es una parte de la filosofía general [...], es ciencia en vías de formación, buena para estudiantes en los institutos profesionales, buena para servir, por ejemplo a los estudios de los juristas y economistas, pero incapaz de ser útil como elemento cultural de los estudiantes de la Escuela Preparatoria”. AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9, doc. 27.

Por otra parte, los miembros de la Comisión consideraron que el plan de estudios de la Secretaría acertaba al contemplar dos cursos de geografía, pero difería en lo referente a incluir un curso de economía política en el nuevo plan de estudios, debido a que su enseñanza requería “un ambiente de preparación sociológica y jurídica, del cual los alumnos no podían disfrutar”.

Se recomendaba además, la supresión del curso de educación cívica y de las academias de higiene, pues, era opinión de la comisión que el curso de ética, bien podría incluir estos aspectos.

Finalmente, aunque consideraban que dos cursos de francés eran suficientes para el ámbito de la preparatoria, señalaban la conveniencia de aumentar a tres los de inglés. En este sentido, también recomendaban que el estudio de la lengua española se ampliara a tres años.<sup>49</sup>

El dictamen de la Comisión fue discutido por el pleno del Consejo, los días 22 y 26 de diciembre y los primeros días de enero de 1914, y básicamente fue aceptado sin mayores objeciones y fue remitido a la Secretaría de Instrucción Pública para su conocimiento.<sup>50</sup>

García Naranjo mostró su disposición para escuchar las distintas voces y para aceptar la autoridad académica del Consejo Universitario, en ese sentido consideró para el plan de estudios la mayor parte de los señalamientos contenidos en el dictamen. Por ejemplo y, de acuerdo con el Consejo, fueron suprimidos los cursos de Filosofía de la historia y elementos de sociología, Nociones de contabilidad, Economía política, Educación cívica y las Academias de Higiene. Por otra parte, se reformularon y condensaron los cursos de historia, matemáticas y de lengua española.<sup>51</sup>

Como se ha mencionado, la propuesta de García Naranjo fue aceptada por el Consejo Universitario, con algunas modificaciones<sup>52</sup> y, para el 10 de

---

49 AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9, doc. 27.

50 AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9, docs. 24 y 25.

51 AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 21, exp. 9, doc. 27.

52 La propuesta de reformas para la Escuela Nacional Preparatoria fue presentada ante el Consejo Universitario el día 19 de diciembre, con la asistencia de Guillermo Sherwell, Alfonso

enero de 1914, el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria fue puesto en vigor. Así, el proceso de cambio apenas consumió poco más de dos meses.

El objetivo de la institución sería impartir educación física, moral, intelectual y estética de un modo uniforme, gratuito y laico. La educación sería fundamentalmente práctica. Así, se incluyeron cursos de historia, filosofía y literatura en los primeros años sin abandonar las ciencias, y se estableció un equilibrio razonable entre la concepción educativa de las ciencias y las humanidades.

El programa escolar que, finalmente, regiría el año de 1914 comprendía cinco años con un máximo de 30 horas semanales de clases para cada año. Se insistía en que los profesores y empleados enseñarían la educación moral con el propio ejemplo y se impartiría también en clases especiales. La educación intelectual se daría por medio de clases y excursiones periódicas al campo, museos, institutos, fábricas, etc., bajo la dirección de los correspondientes profesores; la educación estética se enseñaría especialmente en las clases de dibujo y trabajos manuales, en las de literatura y conferencias de arte. Se restringió asimismo el número de alumnos de cada grupo a 50 y se estableció que desde la fecha de estas reformas, la Escuela Nacional Preparatoria dejaría de formar parte de la Universidad Nacional.<sup>53</sup> En cambio, pasaron a dominio de la Universidad todos los institutos científicos de la capital de la República.<sup>54</sup>

Al conocerse el decreto por el cual la Escuela Nacional Preparatoria dejaba de formar parte de la Universidad, el rector expresó que la comunidad universitaria lamentaba profundamente tal decisión del Ejecutivo. Pues,

---

Pruneda, Antonio Caso, Julio García, Luis Salazar, Néstor Rubio, Diego Paz, Antonio Ramos Pedrueza, Victoriano Pimentel, Domingo Orvañanos, José María Garza, Carlos Ituarte, Federico Mariscal, Alfredo P. Castañares y Alfredo Ramos Martínez, como consejeros. *El Imparcial*, 21 de diciembre de 1913.

<sup>53</sup> Para mayores detalles, véase la Ley de la Escuela Nacional Preparatoria, en el *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 8 de enero de 1914 y *El Imparcial*, México, 10 de enero de 1914.

<sup>54</sup> *El Imparcial*, México, 4 de enero de 1914.

aunque reconocían que “desde muchos puntos de vista la Escuela Preparatoria no puede considerarse una institución universitaria”, no podían dejar de experimentar “el dolor que se determina cuando un cuerpo constituido pierde alguno de los elementos que lo forman”. A pesar de este velado reclamo, lo cierto es que Chávez en ningún momento puso en entredicho la decisión del Ejecutivo y, al contrario, agradeció al Secretario, el haber consultado al Consejo Universitario sobre el plan de estudios que regiría la Escuela Nacional Preparatoria.<sup>55</sup>

El programa educativo para la Escuela Nacional Preparatoria redujo el número de horas dedicadas a la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. Por ejemplo, desapareció la geometría como un curso independiente de primer año, y pasó a formar parte del curso de matemáticas de segundo año; el curso de física pasó de tercer a cuarto año y disminuyó su número de horas a la semana, de siete a cinco; el estudio de la química también se redujo de seis a cinco horas a la semana; únicamente la geografía se amplió a dos cursos, con tres horas a la semana.<sup>56</sup>

Pero el plan se benefició con la introducción de la educación física –que ya no estaba considerada en el plan de estudios de 1907– y con la novedosa parte humanística: cursos de historia general, de historia patria, de geografía, de lengua nacional, de literatura, de ética y con conferencias semanales de arte, educación cívica y problemas filosóficos.<sup>57</sup>

La historia se incluyó desde el segundo año, mientras que en 1907 se había considerado únicamente para el último año de la Preparatoria; asimismo el estudio de la ética ocupó su lugar en el quinto año; además de los cursos de lengua nacional, se incluyeron los de literatura española, patria, sudamericana y general.

---

<sup>55</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, sección: Escuela Nacional Preparatoria, serie: Correspondencia, caja 23, exp. 24, doc. 6.

<sup>56</sup> Véase “Ley para la Escuela Nacional Preparatoria” en el *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 7 de enero de 1914 y Plan de 1907 de la ENP en Bazant, *op. cit.*, p. 185.

<sup>57</sup> Meneses, *op. cit.*, pp. 133-134.

Finalmente, la ley establecía en sus artículos transitorios, primero, la posibilidad de nombrar y remover libremente al personal de la Escuela para dar cabal cumplimiento a las disposiciones de la Secretaría de Instrucción; en segundo término, se establecía el plan de transición que permitiría a los estudiantes preparatorianos incorporarse al nuevo plan de estudios.

En su discurso a los preparatorianos, García Naranjo explicó que la reforma fundamental de la Escuela Preparatoria consistía en haber abierto las puertas a todas las corrientes del pensamiento, e incorporar cuestiones fundamentales para el enriquecimiento del espíritu humano, lo que recordaba el espíritu del Ateneo, del cual nuestro personaje era digno representante.

Recordando a Lamartine,<sup>58</sup> García Naranjo expresó que nada bueno podría esperarse de suprimir el estudio de las letras en provecho de la enseñanza de las matemáticas que convertían al hombre en máquinas y que “el alma del pueblo no es una cifra muerta, con cuya ayuda cuenta sus cantidades y mide sus extensiones. El alma de un pueblo es su literatura bajo todas las formas: religión, filosofía, idioma, moral, legislación, ciencia, historia, sentimiento, poesía”.<sup>59</sup>

En los discursos pronunciados en la apertura de los cursos universitarios y de la Escuela Nacional Preparatoria los primeros días de febrero de 1914, don Nemesio reiteró su postura de “llevar a la sepultura” a la educación positivista anterior, de “romper los moldes tradicionalistas en que se encasillan los cuerpos universitarios, para colocar un puente de oro entre el romanticismo de los tiempos idos y el romanticismo de las épocas futuras”.<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> Alphonse Lamartine fue un político y poeta francés. Durante la Segunda República Francesa colaboró para que se aboliera la esclavitud y la pena de muerte, también fomentó el derecho al trabajo y los programas cortos de capacitación laboral. Era un idealista político que apoyó la democracia y el pacifismo. Lamartine sobresalió en el panorama literario por la delicadeza de sus versos y sus representaciones de la naturaleza. Es considerado como el primer romántico francés y es reconocido por Verlaine y los simbolistas como una importante influencia.

<sup>59</sup> Meneses, *op. cit.*, p. 211.

<sup>60</sup> Nemesio García Naranjo, *Discursos pronunciados por el Sr. Lic. D. Nemesio García Naranjo. Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, en las aperturas de los cursos*

Asimismo exhortó a los estudiantes y profesores –con la prosa elocuente de la que siempre hizo uso– a enfrentar las posibles reacciones adversas a los pensamientos nuevos, es decir, a la reforma proyectada. Especialmente a los profesores encomendó la tarea de “moldear armoniosamente el espíritu de la nueva generación”, de prepararse intelectual y moralmente para así poder “infiltrar grandeza y excelsitud en el corazón sediento de la gente nueva”.

Es preciso destacar también que en esta alocución García Naranjo se mostraba convencido de que el gobierno de “mano dura” de Victoriano Huerta, era la ocasión favorable para llevar a cabo la reforma educativa, y así lo externó:

Esta obra trascendente, ligada de manera íntima y estrecha con la reconstrucción nacional ha sido llevada a cabo por el señor Presidente de la República, cuyo espíritu creador, cuyo brazo de hierro y cuyo verbo de creyente han trazado nuevos rumbos a la nación. Han colaborado la Universidad Nacional, con su espíritu libre y su alta sabiduría, y la nueva generación con sus santos impulsivismos y sus entusiasmos omnipotentes. Ante la actitud enérgica de nuestro Primer Magistrado, la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes no dudó un momento en arrojar la semilla nueva sobre los surcos viejos y colocar una pesada e inamovible losa sobre la cripta funeraria del pasado.<sup>61</sup>

Unos días antes del inicio de los cursos en la Escuela Nacional Preparatoria, don Nemesio se había ocupado de designar la nueva planta docente del establecimiento. Como jefes de profesores, había elegido a varias

---

*universitarios y de la Escuela Nacional Preparatoria, los días 4 y 16 de febrero de 1914*, México, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1914.

<sup>61</sup> Efectivamente desde la gestión de Vera Estañol, Huerta había manifestado, ante los estudiantes de la Escuela de Medicina, “su propósito de hacer reformas en beneficio de la enseñanza en todos los establecimientos educativos. Señaló, además que “por corta que fuera su permanencia en el poder” pondría todo su empeño en el mejoramiento de la enseñanza. Concluyó con la afirmación de “que más que hombres sabios, necesita la patria hombres expeditos, completos profesionistas” (se refería a que el aprendizaje debía ser “netamente práctico”). *La Nación*, México, 9 de marzo de 1913.

personalidades, las que esperaba, le ayudarían a llevar a la práctica las reformas que planteaba el nuevo plan de estudios.

Entre este personal se encontraban: Ángel Vallarino, para el área de gimnasia; Ángel Grosso, para francés e inglés; Carlos Lazo, para dibujo y trabajos manuales; Valentín Gama, para matemáticas y cosmografía; José Terrés, para anatomía, fisiología e higiene; Carlos Reich, para zoología y botánica; Emilio Rabasa, para lengua nacional; Francisco M. Olaguibel, para literatura; Genaro García, para historia y geografía y Ezequiel A. Chávez, para filosofía.<sup>62</sup>

A esta nómina habría de sumarse personajes como Genaro Fernández Mac Gregor, Carlos González Peña, Julio Torri, Antonio Castro Leal, Alberto Vázquez del Mercado, Manuel Toussaint, Carlos Díaz Dufoo hijo, Manuel Herrera Lasso y Mariano Silva y Aceves, quien fungiría como el principal colaborador del director de la Escuela, Genaro García.<sup>63</sup>

Respecto a estos dos últimos personajes, Javier Garciadiego señala que:

---

<sup>62</sup> *El Imparcial*, México, 29 de enero de 1914. La mayor parte de estos personajes eran reconocidos y experimentados académicos en diversos campos de la cultura nacional. Como ejemplo de ello, baste mencionar algunos nombres: Genaro García tuvo una importante labor como abogado, escritor y estudioso de la historia. Se dedicó a la educación, como profesor de diversas materias, escribiendo, traduciendo y adaptando diversos libros de texto y haciendo libros. Fue diputado al Congreso de la Unión; director de la Escuela Nacional Preparatoria y del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía. En unión de su hermano Daniel tradujo las obras de Herbert Spencer: *Los Antiguos Mexicanos* y *El Antiguo Yucatán* y publicó diversas obras para el mejor conocimiento del pasado mexicano. Por su parte, Carlos Reich, alemán de nacimiento, fue un importante profesor de la Universidad Nacional de México y miembro del Instituto Médico Nacional. Profesor honorario de la Universidad de Munich y autor de diversas obras sobre botánica. *Diccionario Porrúa*, pp. 1386, 3321.

<sup>63</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 259. Genaro Fernández Mac Gregor se distinguió como novelista, abogado y escritor. Egresado de la Facultad de Jurisprudencia de la ciudad de México. Sirvió en diversos cargos públicos, en México y en el extranjero, director de Asuntos Internacionales de la Secretaría de Relaciones Exteriores, miembro del Tribunal de Arbitraje de La Haya, catedrático de la Universidad Nacional de México. Fundó la *Revista Mexicana de Derecho Internacional*. Su obra póstuma fue *El río de mi sangre. Memorias*, texto en el que hace alusión a su participación en la administración huertista. Carlos González Peña, por su parte, fue novelista, escritor, periodista y crítico literario. Colaboró en los periódicos *La Patria* y *El Diario* y fue redactor de *El Mundo Ilustrado*. Entre sus obras más conocidas se cuentan las novelas *La chiquilla*, *De noche*, *La masa bohemia*, *La fuga de la quimera*. *Diccionario Porrúa*, pp. 1279, 1534.

Dicha mancuerna de autoridades habría sido inaceptable poco antes, lo que confirma que la Preparatoria iniciaba una nueva etapa con una naturaleza muy distinta: a principios de febrero, cuando comenzaron los cursos de 1914, la poesía y la filosofía espiritualista habían sustituido al conocimiento científico como principal objetivo de la institución.<sup>64</sup>

Tal como ocurriera, con todas las reformas que se realizaron al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria durante el Porfiriato, la proyectada por don Nemesio, recibió duras críticas. Una de ellas provino del periódico *El Estudiante*, que tachaba al nuevo plan de únicamente “haber vuelto al revés el anterior”. Pedro Henríquez Ureña, en una carta dirigida a Julio Jiménez Rueda, director del periódico en cuestión, argumentó en favor de la reforma que el nuevo plan tenía defectos, pero que eran mayores sus méritos; uno de ellos, “revolucionar” a la institución preparatoria

Henríquez Ureña reconoció que el plan formulado por Gabino Barreda había tenido una importancia excepcional en su tiempo, debido a su extensión científica, pero señaló que se había caído en los excesos, entre ellos, la importancia adjudicada a las matemáticas, en detrimento de las humanidades, “rompiendo así con la mejor de las tradiciones intelectuales de México”.

Henríquez Ureña continuaba su carta explicando que todo sistema educativo al estancarse “produce pedantería científica”, es decir, la enseñanza de la ciencia sin ninguna aplicación práctica. Señalaba que pese a que el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria había sufrido varias reformas, ninguna de ellas había procurado corregir la tendencia inicial, por no atacar “de frente la tradición del fundador”. Lo que sí había hecho –en su opinión– el nuevo plan de estudios. Pues éste había cambiado la distribución de las materias, reduciendo a los términos necesarios las matemáticas y concediendo tanta importancia a las humanidades como a las ciencias.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Garcíadiego, *op. cit.*, p. 259.

<sup>65</sup> La carta está fechada el 30 de enero de 1914. AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, sección: Escuela Nacional Preparatoria, serie: Correspondencia, caja 23, exp. 27, doc. 7.

Obviamente, la puesta en marcha de un nuevo plan de estudios no era tarea fácil. Aunque los cursos habían sido inaugurados desde los primeros días de febrero, al finalizar el mismo mes, las asignaturas no habían sido abiertas en su totalidad. Sin embargo, las autoridades de la Escuela Nacional Preparatoria hacían lo posible por lograr la pronta organización de los cursos. Así, el secretario de la dependencia, Mariano Silva, giró una circular en la que solicitaba al cuerpo docente ponerse en contacto con los jefes de las clases, quienes poseían la información necesaria acerca de los horarios, salones, grupos de alumnos, etc.<sup>66</sup>

Finalmente, vale la pena señalar que cualquiera que hubieran sido las virtudes del nuevo plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, éste no estuvo en vigor más allá de julio de 1914, pues derrocado Huerta, los triunfadores constitucionalistas no reconocerían ninguna de sus disposiciones y leyes, entre las que se contaban, como se ha señalado, aquellas que reformaron la educación superior, tema del siguiente apartado.

#### 4.4 REFORMAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

##### 4.4.1 LA LEY DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

La creación de la Universidad Nacional había sido un logro de Justo Sierra, quien desde 1881 había propuesto:

La creación de una Universidad pública, pero independiente, a partir de la integración de las escuelas profesionales existentes con la Normal y la Preparatoria, a las que había que añadirse una nueva escuela que debería dedicarse a la formación de profesores e investigadores de alto nivel.<sup>67</sup>

La propuesta no tuvo eco en ese momento, sin embargo Sierra insistiría hasta lograr su objetivo en 1910.<sup>68</sup> Si en 1881, este personaje estaba muy lejos de ser

---

<sup>66</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, sección: Escuela Nacional Preparatoria, serie: Correspondencia, caja 24, exp. 26, doc. 3.

<sup>67</sup> Citado por Garcíadiego, *op. cit.*, p. 23; de Justo Sierra, *Obras completas (tomo VIII)*, México, UNAM, 1986, pp. 65-69 y 333-337.

<sup>68</sup> Lourdes Alvarado explica que las condiciones políticas y sociales del país en los

un hombre influyente, a principios del siglo XX la situación había cambiado, y Sierra había aumentado enormemente su poder al formar parte de la distinguida élite de los “científicos” y al ser nombrado subsecretario y secretario de Instrucción Pública durante esos años. Cabe señalar que don Justo también fue el artífice de la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, como un ministerio independiente, hacia 1905.<sup>69</sup>

En vísperas del centenario del aniversario de la independencia nacional, Sierra había encomendado a Ezequiel A. Chávez, uno de sus colaboradores, la redacción de la primera versión de los documentos constitutivos de la nueva institución.

El documento elaborado por Chávez fue modificado con las observaciones del propio Sierra y del Consejo Superior de Educación Pública. Una vez discutido y aprobado, el proyecto de ley fue enviado a la Cámara de Diputados para su aprobación. Como lo hace notar Javier Garciadiego, la presentación de la propuesta de don Justo en la Cámara puede considerarse como un mero trámite, si tomamos en cuenta que el proyecto contaba con el apoyo del presidente Díaz y del grupo de los científicos que dominaban numéricamente este organismo.<sup>70</sup>

---

inicios de los años ochenta del siglo XIX no eran propicias para crear una universidad, pues durante varios lustros habían continuado vigentes los antiguos prejuicios liberales y positivistas que explicaban la supresión de la vieja institución colonial y la reprobación de todo aquello que recordara el concepto de universidad. Sin embargo, señala Alvarado, el proyecto de Sierra no desapareció con el fracaso de 1881, sino al contrario, en las décadas siguientes tuvo lugar un largo proceso en el que se afirmaron y concretaron muchas de sus ideas respecto a la educación en general, así como a las que en forma particular se referían a su ideal universitario. “De la polémica en torno a la educación”, p. 102, citado en Mireya Villalobos Gómez, *Un análisis historiográfico sobre el origen de la Universidad Nacional de México en 1910*, p. 22. Por su parte, Javier Garciadiego señala que en los ochenta el proyecto universitario de Sierra era prematura, ya que “el sistema educativo nacional no estaba suficientemente maduro: era inaceptable crear una universidad cuando la educación primaria e intermedia eran aún deficientes e insuficientes”, *op. cit.*, p. 23.

<sup>69</sup> En opinión de Garciadiego y Alvarado, con la fundación de la Secretaría de Instrucción Pública, Sierra estuvo en posibilidad de crear su universidad, sin embargo “desde arriba” se decidió posponerla para hacerla coincidir con la celebración del centenario de la Independencia. Citado en Villalobos, *op. cit.*, p. 25.

<sup>70</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 26.

La ley contenía 17 artículos, más cuatro transitorios, y disponía lo relativo a sus elementos constitutivos, a las autoridades supremas –ministro, rector y Consejo Universitario–, a la manera en que serían nombradas e integrados el rector y dicho consejo, sobre sus funciones y atribuciones, así como lo concerniente a los bienes y recursos de la nueva institución.<sup>71</sup>

No sin algunos contratiempos, en torno al nombramiento de funcionarios, la Universidad fue inaugurada en el marco de los festejos del Centenario. El hombre designado para ocupar el cargo de rector fue Joaquín Eguía Lis, un personaje de avanzada edad, católico y profesor de derecho romano.

Al margen de los innumerables preparativos y la solemne inauguración de la Universidad Nacional, es preciso señalar que esta institución al iniciar su funcionamiento era más una utopía que una realidad.<sup>72</sup> Sin embargo, las ideas sobre las que se fundaba la Universidad abrirían nuevos horizontes para la educación superior en nuestro país. En su discurso inaugural, Sierra había señalado que:

El fin de la nueva institución era la educación integral de los estudiantes y no sólo el avance de la ciencia, lo que lo distanciaba del positivismo; además, debía dedicar mucha atención a la realidad social del país. Sierra deseaba una institución auténticamente nacional, abierta a todos los que tuvieran la capacidad intelectual suficiente, cualquiera que fuera su origen social. Tolerancia, liberalismo y democracia, según él, caracterizarían a la naciente universidad.<sup>73</sup>

---

<sup>71</sup> *Ibid.*, p. 27. Sobre el significado de la creación de la Universidad hay distintas interpretaciones, mientras Edmundo O' Gorman sostiene que los ideales de Sierra se habían transformado al inaugurarse la Universidad y ya no se notaba la tendencia positivista, sino una inclinación espiritualista, cuyo eje rector sería la disciplina histórica; por otra parte, Javier Garciadiego señala que no se puede hablar de la tendencia antipositivista de la nueva institución, ya que las escuelas conservaron sus mismos planes de estudio, programas y directores; ambos citados por Villalobos, *op. cit.*, pp. 12 y 25.

<sup>72</sup> La fundación de la Universidad se redujo a la organización de una oficina rectoral, pues el resto de los establecimientos educativos que conformarían la institución, ya contaban con instalaciones, a excepción de la Escuela de Altos Estudios, que no contaba con un edificio propio. Por otra parte, la creación de la Universidad no significó, en ese momento, el cambio de la filosofía (positivista) que imperaba en la educación superior.

<sup>73</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 41.

A la Universidad tocó iniciar su marcha a la par del proceso revolucionario, no obstante, la relativa tranquilidad en que vivía la ciudad de México durante los primeros años de la revolución permitió el funcionamiento de la nueva institución sin mayores contratiempos.

El régimen maderista no pudo concretar una buena relación con los universitarios, no ocurriría así con el gobierno de Huerta, quien efectivamente pudo establecer una cordial y cooperativa alianza con la mayor parte de la comunidad universitaria.

Al tomar posesión del cargo de Secretario de Instrucción Pública, un hombre joven, emprendedor y con numerosos proyectos en mente, como fue el caso de Nemesio García Naranjo, tal vez hubiera sido lógico pensar que esto debilitaría a la Universidad, que ya estaba supeditada institucionalmente a la Secretaría. Sin embargo, García Naranjo resultó ser uno de los secretarios que más apoyo y atención dispensó a la Universidad Nacional.

Una parte del ambicioso proyecto de don Nemesio comprendía la transformación de las escuelas profesionales y de la Escuela Preparatoria, y por lo tanto, del marco jurídico de la Universidad, su ley constitutiva.

Para llevar a cabo este objetivo, el Secretario de Instrucción Pública contó con el apoyo del rector de esta casa de estudios, Ezequiel A. Chávez, uno de los principales promotores de la creación de la Universidad y por tanto un personaje que defendería al máximo ese proyecto educativo.

Tal como lo hiciera con los planes de estudio de las escuelas profesionales y la preparatoria, García Naranjo puso a consideración del Consejo Universitario el proyecto de una nueva ley para la Universidad Nacional.

Así, desde mediados de diciembre de 1913 hasta marzo de 1914, el proyecto fue discutido en el Consejo.<sup>74</sup> Las discusiones fueron escrupulosas y el

---

<sup>74</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 1, exp. 3, doc. 4. Las sesiones se realizaron los días 11, 15, 19 de diciembre de 1913; el 9, 12 y 16 de enero y el 13, 20, 27 y 30 de marzo de 1914.

resultado de las mismas fue enviado a don Nemesio el 31 de marzo. Sobre las reformas, Garciadiego señala que:

Si bien las relaciones entre el gobierno y la institución permanecieron intactas. Los cambios se concentraron en asuntos internos, aunque de ninguna manera irrelevantes, como las normas para la aceptación de nuevos alumnos o las funciones de los directores y de las juntas de profesores.<sup>75</sup>

En este sentido, las funciones del Rector se precisaron en ciertos aspectos, por ejemplo, se le confirió la facultad de ser intermediario entre los directores de las facultades y la Secretaría de Instrucción Pública para la recepción de solicitudes de licencias del personal docente y de las propuestas para los nombramientos de profesores interinos y supernumerarios. Asimismo, se le asignó la función de proponer las fechas de comienzo y fin de las labores de los establecimientos universitarios, conceder la revalidación de estudios profesionales, organizar, de acuerdo con las resoluciones del Consejo Universitario, las pruebas a las que debían someterse quienes aspiraran a obtener los grados que la Universidad otorgara, así como extender los documentos que acreditaran estudios profesionales.

Por otra parte, el rector tendría que intervenir en la creación de subsecciones, clases, conferencias y cualquier labor de los establecimientos educativos, además de presidir las juntas de profesores y organizar las fiestas y solemnidades de la Universidad y coordinar las publicaciones de las distintas dependencias.<sup>76</sup>

En lo que se refería al Consejo Universitario, también hubo modificaciones. De tal manera que se ampliaron las funciones de este cuerpo al conferirle la atribución de aceptar que se incorporaran a la Universidad los distintos establecimientos de educación e investigación que lo solicitaran. También se le asignó la posibilidad de proponer a la Secretaría de Instrucción

---

<sup>75</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 263.

<sup>76</sup> "Ley de la Universidad Nacional", *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 17 de abril de 1914.

Pública la terna de candidatos para el puesto del rector y de las personas que juzgara adecuadas para desempeñar el puesto de directores de las escuelas de los demás establecimientos universitarios. Finalmente, se le dio la atribución de conferir el grado de doctor de la Universidad Nacional.

Asimismo, la nueva ley señaló con mayor precisión las funciones de las juntas de profesores y directores de las dependencias universitarias. A los primeros correspondía elaborar las propuestas relativas a los programas, libros de texto, métodos y horarios y remitirlos oportunamente al rector de la Universidad. Mientras que a los directores tocaba organizar las labores e imponer sanciones a los alumnos y docentes de cada establecimiento que dirigieran.

Finalmente, a diferencia de los que establecía la ley de 1910, la de 1914 modificó la manera en que quedaba constituida la Universidad, al separar a la Preparatoria y crear la Facultad Odontológica<sup>77</sup> e incorporar oficialmente a la Biblioteca Nacional y los Institutos Médico, Patológico y Bacteriológico Nacionales y los Museos de Arqueología, Historia y Etnología y el Nacional de Historia Natural.<sup>78</sup>

#### LAS ESCUELAS PROFESIONALES

Durante el Porfiriato se habían llevado a cabo algunas reformas en los planes de estudios de las escuelas profesionales con el objetivo de que los profesionistas mexicanos tuvieran una preparación más práctica y menos teórica. Al respecto Milada Bazant señala que, “año con año se tomaban cartas

---

<sup>77</sup> La incorporación de la Escuela Odontológica fue objeto de numerosas discusiones al interior del Consejo Universitario. Mientras que Victoriano Pimentel argumentaba la escasa importancia de dicho establecimiento, Alfonso Pruneda llamó la atención sobre el hecho de que varias universidades de primer orden contaban con escuelas de ese tipo. Finalmente esta visión fue la que se impuso. AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 1, exp. 3, doc. 4.

<sup>78</sup> También se discutió sobre la conveniencia de integrar a la Universidad, la Academia Nacional de Medicina y la Sociedad de Geografía y Estadística, sin embargo Chávez hizo ver a este respecto que las sociedades no eran propiamente escuelas, ni instituciones de investigación, de modo que se juzgó que no había razón suficiente para incluir dichas sociedades entre las instituciones que componían la Universidad. AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 1, exp. 3, doc. 4.

especiales en el asunto y se introducían más cursos empíricos, pero las carreras resultaban, de todas maneras demasiado largas”.<sup>79</sup>

Con el inicio del movimiento revolucionario, las reformas en la educación superior se aplazaron. Hacia 1913, el rector de la Universidad Nacional, Joaquín Eguía Lis, señalaba que las escuelas universitarias atravesaban por una etapa de estancamiento y que en ellas se sentía la necesidad de reorganizar los estudios, por lo que estaba pendiente la discusión de reformas de sus planes, así como de los métodos y los libros de texto.<sup>80</sup>

En un informe presentado ante la Secretaría de Instrucción Pública, Eguía Lis realizó un esbozo de las condiciones específicas que se presentaban en cada uno de los establecimientos educativos que conformaban la Universidad Nacional. La conclusión general que puede apreciarse es que todas las escuelas universitarias requerían reformas en planes de estudios, que tendieran a una educación más práctica. Esto sería justamente el objetivo de las acciones de García Naranjo al iniciar el año de 1914.<sup>81</sup> Veamos los cambios propuestos por el Secretario de Instrucción en cada una de esas instituciones.

#### 4.4.2 ESCUELA NACIONAL DE INGENIEROS

La Escuela Nacional de Ingenieros tuvo su origen con la creación del Colegio de Minería en 1792. Este evento respondía al objetivo de “salvar la minería del país”. Aunque el Colegio Militar –creado en 1822– también preparaba ingenieros, la mayor parte se formaba en la Escuela Nacional de Ingenieros, cuya reorganización había ocurrido en 1867.<sup>82</sup>

Desde los inicios del régimen porfirista, la Escuela Nacional de Ingenieros experimentó algunas reformas a su plan de estudios; paulatinamente se crearon varias especialidades (como ingeniero de caminos, electricista,

---

<sup>79</sup> Bazant, *op. cit.*, p. 120.

<sup>80</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, Sección Universidad, Subsección Rectoría, Serie Informes, caja 3, exp. 21, doc. 3.

<sup>81</sup> *Ibid.*

<sup>82</sup> Bazant, *op. cit.*, p. 241.

industrial, metalurgista), sin embargo, “el elenco de las materias era muy extenso y demasiado ambicioso en su parte teórica”.<sup>83</sup>

La ley de la Escuela Nacional de Ingenieros del 20 de abril de 1914 establecía que la enseñanza impartida por esa institución debería ser fundamentalmente práctica sin perder su carácter científico. En ese concepto, los profesores no enseñarían ningún principio abstracto sin que fuera acompañado de su aplicación inmediata. La ley señalaba además que los profesores:

Se referirán, siempre que sea posible a México y tendrán como objeto principal inspirar en los educandos, más bien que el deseo de su mejoramiento individual, el de la explotación siempre creciente de la riqueza patria y de su aprovechamiento para bien de todas las clases sociales. Los profesores cuidarán especialmente de desarrollar la educación en tal sentido e inculcarla con el ejemplo.<sup>84</sup>

En este sentido, la enseñanza particular de cada materia abarcaría, además de los principios generales, el estudio detallado de los ramos respectivos de la industria nacional. Así que los maestros deberían tender a formar, no solamente profesionistas instruidos, sino también “escudriñadores incansables de los tesoros que encierra nuestro territorio”.

Sobre el nuevo plan de estudios, poco tuvieron que objetar las autoridades universitarias. De hecho, la única observación hecha por la Rectoría fue en torno a la modificación del artículo 19, sobre la inscripción de los alumnos.

En la Ley de la Escuela de Ingenieros se establecía que para inscribirse como alumno numerario en este establecimiento y para tener derecho a los exámenes correspondientes, era indispensable presentar el certificado que acreditara haber concluido la educación preparatoria.

---

<sup>83</sup> *Ibid.*, p. 242.

<sup>84</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 21 de abril de 1914.

En contrapropuesta, Ezequiel A. Chávez pretendía que para la inscripción, los estudiantes interesados aprobaran un examen especial de matemáticas. Esto con el objetivo de uniformar el nivel de conocimiento de los alumnos que iniciaran la carrera de ingeniero y evitar futuros fracasos de los estudiantes.<sup>85</sup> Así, nuevamente se observa la intención de hacer prácticos los estudios.

#### 4.4.3 ESCUELA NACIONAL DE MEDICINA

El Establecimiento de Ciencias Médicas o Colegio de Medicina del Distrito Federal, antecedente directo de la Escuela Nacional de Medicina fue fundado en 1833, con sede en el convento de Belén. El decreto que dio vida a dicho establecimiento incluía la lista de las siguientes cátedras: 1) anatomía general, descriptiva y patológica; 2) fisiología e higiene; 3) primera y segunda cátedras de patología interna; 4) primera y segunda cátedras de patología externa; 5) materia médica; 6) primera y segunda cátedras de clínica interna; 7) primera y segunda cátedras de clínica externa; 8) operaciones y obstetricia; 9) medicina legal y 10) farmacia teórica y práctica.<sup>86</sup>

En el contexto del turbulento siglo XIX, el Colegio de Medicina tuvo un nacimiento complicado: desalojados de su sede original, apenas tres años después de su fundación, los profesores se vieron obligados a dar en su domicilio las clases que tenía encomendadas y más tarde a cambiarse, en varias ocasiones, de establecimiento.

En cuanto a las reformas a su plan de estudios, éstas comenzaron en 1843 y continuarían a lo largo del siglo XIX.

Durante el Porfiriato, en 1897, se presentaron algunas modificaciones importantes; por ejemplo, las clínicas (prácticas) que se hacían en los diferentes

---

<sup>85</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 1, doc. 67; nuevo: caja 8, exp. 53, doc. 5, fojas 84-85.

<sup>86</sup> Fernando Martínez Cortés, *La medicina científica y el siglo XIX mexicano*, México, SEP/FCE/CONACYT, (La ciencia para todos, 45), 2001, pp. 68-69.

hospitales de la ciudad habían sido consideradas más importantes que la teoría. Esta tendencia continuaría durante el gobierno de Huerta.

Al margen de considerar la actuación política de Aureliano Urrutia,<sup>87</sup> lo que resulta indiscutible fue su sincera preocupación por la mejoría –de recursos materiales y elementos académicos– de la Escuela Nacional de Medicina.

Apenas unos días antes de que Huerta llegara a la presidencia, Urrutia presentó un proyecto que incluía tanto aspectos materiales como académicos: por una parte, se refería a mejoras y reparaciones al edificio y, por otra, a la conformación de una mayor y mejor planta de profesores, a la introducción de nuevos cursos y procedimientos de enseñanza y a la ampliación institucional de la propia escuela, mediante la absorción de varias dependencias como los institutos Médico, Bacteriológico y el Hospital General. Sobre este último, el doctor argumentaba que su control mejoraría el aprendizaje de los alumnos, pues les permitiría adquirir mayor experiencia práctica y entrenamiento.<sup>88</sup>

Durante algunos meses los proyectos de Urrutia tuvieron buena acogida, tanto de los estudiantes, como de los políticos y de la opinión pública, lo que explica que efectivamente se pusieran en marcha numerosos cambios destinados al mejoramiento de la planta docente y cursos, con “el regreso de los estudios farmacológicos” y el envío al extranjero, como becarios, de los mejores egresados.<sup>89</sup>

Por otro lado, al ocurrir su nombramiento como Secretario de Gobernación, el doctor tuvo la posibilidad de controlar el Hospital General, nombrando a Manuel Toussaint como director,<sup>90</sup> y aún después de su salida del

---

<sup>87</sup> La historiografía oficial ha estimado que el doctor Urrutia, al frente de la Secretaría de Gobernación, fue el responsable de numerosos crímenes. Sobre esto, Garciadiego hace notar que varias de las muertes que se le “endilgan” ocurrieron fuera de su gestión como secretario. Garciadiego, *op. cit.*, p. 243.

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 241.

<sup>89</sup> *Ibid.*

<sup>90</sup> El médico poblano Manuel Toussaint fue pensionado por el gobierno porfirista para perfeccionar sus estudios en Europa. Se abocó al estudio de anatomía patológica, bacteriología

gabinete, conservó el dominio del hospital y regresó a la Dirección de la Escuela con nuevos proyectos, como dividir el Hospital General en clínicas para la enseñanza y entrenamiento de profesores y estudiantes, pues la intención reiterada era hacer más práctico este establecimiento educativo.

No obstante, al parecer su fracaso al frente de la Secretaría de Gobernación originó un distanciamiento del general Huerta, lo que deterioró su influencia de tal forma que dejó de recibir el apoyo del gobierno y renunció a la dirección de la escuela a principios de 1914, tras algunas desavenencias con el Secretario de Instrucción Pública.<sup>91</sup> Pese a la renuncia de Urrutia, la reforma proyectada por don Nemesio siguió su curso.

Debe recordarse que García Naranjo, al llevar a cabo todas las reformas en el ámbito universitario, tuvo la prudencia, el tacto y el acierto de consultar a los profesores de cada escuela<sup>92</sup>. En este sentido, Garcíadiego señala que las escuelas de Medicina, Jurisprudencia e Ingenieros realizaron las reformas de sus planes de estudio en un ambiente de libertad y con mayor participación del

---

y medicina interna en Alemania y Francia. A su regreso a México fue nombrado profesor de terapéutica en la Escuela de Medicina en 1890. Al crearse el Instituto Médico Nacional fue designado jefe del servicio de fisiología experimental. A sus esfuerzos se debió la creación de la cátedra de anatomía patológica y la fundación del Museo y del Instituto de Anatomía Patológica del que fue director. En 1894 ingresó a la Academia de medicina de la cual fue presidente en 1904 y 1909. Como cirujano introdujo a nuestro país nuevas técnicas operatorias de aparato digestivo y también la raquianestesia. *Diccionario Porrúa*, p. 3561.

<sup>91</sup> Véase García Naranjo, *Memorias de García Naranjo. VII Mis andanzas con el general Huerta* y AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 5, exp. 33, doc. 15. La renuncia de Urrutia propició manifestaciones de descontento entre los estudiantes de la Escuela de Medicina. Considerando que dichas expresiones contravenían el clima de tranquilidad y reformas que privaba en la Universidad, García Naranjo ordenó la clausura temporal de la Escuela. Su decisión fue apoyada por la rectoría y los estudiantes no tuvieron más opción que aceptar las nuevas reglas. De hecho, la única petición que hizo Ezequiel A. Chávez a la Secretaría de Instrucción, ante la clausura de la Escuela, fue que la ley de dicha institución se reformara en el sentido de considerar un ciclo escolar que concluyera en diciembre y no en octubre, como estaba establecido. Esto, a fin de que el cumplimiento de los planes de estudio programados no sufriera perjuicio alguno.

<sup>92</sup> El Consejo Universitario se ocupó de revisar los planes de estudio de todas las escuelas universitarias y el de la Escuela Nacional Preparatoria; tras su aprobación, éstos entraron en vigor. *El Imparcial*, México, 7 de marzo de 1914.

profesorado, aunque ello, definitivamente, no excluyera la participación de García Naranjo.<sup>93</sup>

Así, en lo que respecta a la Escuela Nacional de Medicina, en diciembre de 1913 se efectuaron juntas de profesores que discutieron la reforma del plan de estudios. Se presentaron al menos dos propuestas, una del doctor Urrutia y un grupo de maestros de la propia escuela y otra del doctor Fernando Zárraga – autor del plan de estudios vigente en ese momento.<sup>94</sup> Esta reforma según los profesores debería encaminarse a que las asignaturas de carácter práctico fueran atendidas de preferencia, “prestando al estudiante todos los medios de adquisición de conocimiento, y poniéndolo en aptitud de resolver las cuestiones científicas, no por medio del discurso, sino con el bisturí en la mano, con el enfermo delante, o en la sala de disección frente a la plancha.”<sup>95</sup> Además de este planteamiento básico, los profesores acordaron suprimir un año de estudios, dicha supresión conllevó la de algunas clases como la psiquiatría y la psicoterapia. Por otra parte, se acordó que la carrera de enfermería se cursara en las instalaciones del Hospital General.<sup>96</sup>

García Naranjo supo muy bien recoger las ideas de los profesores de medicina y el plan de estudios de la Escuela Nacional de Medicina también fue reformado para hacer la enseñanza más práctica. De tal forma, se dispuso que para la educación los alumnos que hicieran estudios en dicha escuela:

Se aprovecharán especialmente los elementos con que cuenta el Hospital General, el Hospital Juárez, los demás hospitales especiales que sostenga la federación (...) Se aprovecharán también, para el fin indicado, las demás

---

<sup>93</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 259.

<sup>94</sup> Cfr. García Naranjo, *Memorias de García Naranjo. VII Mis andanzas con el general Huerta*, pp. 222-226. Con la idea de evitar enfrentamientos, García Naranjo propuso someter a consulta de un grupo de prestigiados médicos ambas propuestas. La decisión del Secretario de Instrucción Pública al parecer molestó a Urrutia, quien presentó su renuncia a la dirección de la Escuela de Medicina. Contrariamente a lo que suponía don Nemesio, Huerta no tuvo objeción en aceptar la dimisión de su compadre, con quien ya se había deteriorado la relación.

<sup>95</sup> *El Imparcial*, México, 30 de diciembre de 1913.

<sup>96</sup> La comisión encargada de presentar las propuestas de reforma del plan de estudios de la Escuela de Medicina estuvo formada por los profesores Gaviño, Otero y Hurtado. *El Imparcial*, México, 5 de enero de 1914.

instituciones análogas que en lo sucesivo se funden y los elementos de los Institutos Médico, Bacteriológico y Patológico Nacional.<sup>97</sup>

Como materias nuevas se adicionaron a la carrera de médico, la parasitología (en un curso esencialmente práctico), la Física Médica y Nociones de Farmacia.<sup>98</sup> Los estudios de medicina durarían 5 años, después de los cuales sería obligatorio efectuar seis meses de práctica en algún hospital.<sup>99</sup>

Para la carrera de farmacéutico también se exigía la cuestión práctica. Pues durante los tres años de la carrera los estudiantes deberían aplicar sus conocimientos y practicar en una farmacia de importancia reconocida.<sup>100</sup>

Las alumnas que siguieran la carrera de partera deberían hacer en cada uno de los dos años de estudios cuarenta guardias en el Departamento de Maternidad del Hospital General, pues sin este requisito no podrían sustentar el examen parcial respectivo.

---

<sup>97</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 28 de febrero de 1914. Como se ha señalado, el antiguo director de la Escuela de Medicina, Aureliano Urrutia había hecho las peticiones necesarias en este sentido. Ya como secretario de Gobernación, Urrutia había insistido en la necesidad de que el Hospital General pasara al dominio de la secretaría de Instrucción Pública, en “vista del importante papel que, desde el punto de vista de la práctica, juega la institución referida, en la enseñanza de la medicina en nuestra capital”. Véanse *La Nación*, México, 9 de abril de 1913; *El Imparcial*, México, 7 de abril de 1913; *El Imparcial*, 8 de noviembre de 1913.

<sup>98</sup> Así, las asignaturas que se enseñarán en la carrera de médico serían: anatomía descriptiva y disección; anatomía topográfica y disección; anatomía patológica teórico-práctica; histología teórica-práctica; fisiología teórica-práctica; física médica; química médica teórico-práctica; bacteriología general y parasitología, en un curso esencialmente práctico; patología médica; patología quirúrgica; patología general; clínica propedéutica médica; clínica propedéutica quirúrgica; clínica médica; clínica quirúrgica; obstetricia teórica; clínica de obstetricia; terapéutica médica; medicina operatoria y práctica de operaciones en el cadáver; higiene teórico-práctico; medicina legal teórico-práctica; clínica de pediatría médica y quirúrgica y nociones de farmacia galénica. Las nuevas materias se cursarían durante los dos primeros años de la carrera. “Ley para la Escuela de Medicina”, *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 28 de febrero de 1914.

<sup>99</sup> En todas las carreras profesionales se establecía que los estudiantes, antes de presentar examen profesional y obtener el título respectivo, tenían la obligación de practicar lo ya aprendido y solamente en la carrera de medicina faltaba ese requisito. *El Imparcial*, México, 15 de febrero de 1914.

<sup>100</sup> Desde abril de 1913, ya se había planeado la necesidad de reorganizar la carrera de Farmacia. Como primer paso, se había propuesto que todas las farmacias tuvieran un responsable titulado, para ofrecer alguna garantía a la sociedad e evitar “que un simple mancebo de botica, [...] tenga la responsabilidad de un establecimiento”. *El Imparcial*, México, 7 de abril de 1913.

¿Pero, cuál fue el avance real de las reformas establecidas en este nuevo plan de estudios? En primer término, se adaptó la planta docente, así como horarios y sueldos a las nuevas necesidades de la Escuela. En este sentido, el rector de la Universidad, el director de Medicina y el Jefe de la Sección Universitaria fueron los encargados de realizar una propuesta en febrero de 1914.

Dicha propuesta establecía un aumento en el sueldo de la planta del personal encargada de la carrera de farmacéuticos, así como el aumento de la planta de profesores de la carrera de medicina y el establecimiento de plazas de ayudantes alumnos para las clases de anatomía descriptiva, anatomía topográfica, disecciones y operaciones quirúrgicas. Además, Chávez insistía en la necesidad de respetar los derechos del personal que ya estaba asignado en la Escuela, a fin de que los nuevos reglamentos no violaran estos derechos.<sup>101</sup>

En lo que se refiere a la disposición de que los alumnos de la Escuela de Medicina contaran con el “apoyo” de los institutos, con el objetivo de mejorar su educación en un sentido práctico, es significativo el informe del Instituto Patológico Nacional.

Manuel Toussaint, director de este establecimiento, informó a la Secretaría de Instrucción Pública que se había cumplido la disposición de que los diversos institutos con carácter médico, dependientes de este ministerio, debían cooperar a la enseñanza de la medicina. Así:

El personal del Departamento de Anatomía Patológica, tomó a su cargo la enseñanza de dicha asignatura para los alumnos de la Escuela Nacional de Medicina, haciendo práctico el estudio macroscópico de las lesiones y con demostraciones el estudio histológico de ellas, además de efectuar la práctica de autopsias.<sup>102</sup>

---

<sup>101</sup> AHUNAM, Fondo Ezequiel A. Chávez, caja 8, exp. 50, doc. 6, fojas 48-55.

<sup>102</sup> El informe que rindió Toussaint está fechado en abril de 1914 y, aunque la ley de la Escuela Nacional de Medicina tenía apenas dos meses de haberse puesto en vigor, es significativo que se estuviera cumpliendo. AGN, SIP y BA, DF, Sección de Archivo, caja 311, exp. 30.

#### 4.4.4 ESCUELA NACIONAL DE JURISPRUDENCIA

En 1833, en su calidad de vicepresidente de la República, Valentín Gómez Farías suprimió la Universidad de México para establecer la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios Federales, de la cual dependerían seis establecimientos educativos, entre los que se contaba la Escuela de Leyes, primer antecedente de la Escuela Nacional de Jurisprudencia.<sup>103</sup>

Con el restablecimiento de la Universidad y la supresión de la Dirección de Instrucción Pública, la Escuela de Leyes desapareció y, fue hasta 1868 en que se estableció definitivamente la Escuela Nacional de Jurisprudencia, ocupando la dirección, Antonio Tagle. En la escuela se expedían los títulos de abogado y notario y, las cátedras que se impartían eran: Derecho natural, romano, patrio, civil, penal, eclesiástico, constitucional y administrativo, de gentes e internacional y marítimo; principios de legislación civil, penal, economía política y procedimientos civiles y criminales.<sup>104</sup>

El plan de estudios de la carrera de abogado sufrió varias modificaciones en el transcurso de la vida de la Escuela Nacional de Jurisprudencia. Junto con el derecho romano, se había sustituido paulatinamente el estudio del latín – alguna vez de suma importancia para el aprendizaje del primero– por el inglés y francés.<sup>105</sup>

Hacia 1876, la carrera de abogado tenía una duración de seis años y se requería que en los dos últimos, se practicara en el bufete de un abogado.<sup>106</sup> En

---

<sup>103</sup> Martínez Cortés, *op. cit.*, p. 61.

<sup>104</sup> “Historia de la Facultad de Derecho”, *www.derecho.unam.mx*, consultado el 30 de abril de 2009.

<sup>105</sup> Bazant, *op. cit.*, p. 226. El estudio de latín fue declarado voluntario a partir de 1881 y fue sustituido poco a poco por el inglés y el francés, de tal forma que a partir de 1902 esta materia se estudio con textos franceses.

<sup>106</sup> Manuel Dublán y José María Lozano, *La legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República* (tomo 13), México, Imprenta del Comercio, pp. 129-130.

1907 se redujo el plan de estudios a cinco años y se incluyó un curso de sociología.<sup>107</sup>

Para estudiar las reformas al plan de estudios de la Escuela de Jurisprudencia, García Naranjo también nombró una comisión integrada por los prestigiados abogados, Victoriano Pimentel, Antonio Ramos Pedrueza y Miguel Macedo en diciembre de 1913.<sup>108</sup> La comisión tuvo sus observaciones listas en enero de 1914, una vez presentadas al Secretario de Instrucción Pública, éste dispuso plasmarlas en el nuevo plan de estudios de la carrera de abogado.

Entre las observaciones que realizó la comisión estaban las relativas a conceder nuevamente al curso de derecho romano una verdadera importancia en los planes de estudio,<sup>109</sup> así como a considerar como forzoso el estudio de la medicina legal y del derecho internacional y su organización. Además, se hicieron señalamientos sobre los requisitos que debían llenar los aspirantes a la carrera de leyes y la implantación de nuevos textos.<sup>110</sup>

La nueva ley respetó la duración de la carrera de abogado de cinco años y, de la misma forma en que lo consideraba la ley de 1907, señaló que para la educación de los alumnos se aprovecharían, en todo lo que fuera posible, las instituciones destinadas a la administración de justicia, los establecimientos penales, la Escuela Nacional de Medicina y las instituciones del orden jurídico y social.<sup>111</sup>

Por otra parte, el artículo 4º. consideraba que:

---

<sup>107</sup> *Ibid.* (tomo 39), pp. 62-72.

<sup>108</sup> *El Imparcial*, México, 18 de diciembre de 1913 y 8 de enero de 1914.

<sup>109</sup> El curso de derecho romano había sido suprimido en años anteriores, aunque en la práctica, sus fundamentos formaban parte del curso de derecho civil. *Boletín de Instrucción Pública* (tomo XXI), números 3 y 4, marzo-abril de 1913. "Informe del año escolar 1912-1913. Escuela Nacional de Jurisprudencia", pp. 335-343; "Informe del rector Joaquín Eguía Lis, periodo septiembre de 1910 a septiembre de 1912", pp. 307.

<sup>110</sup> *El Imparcial*, México, 8 de enero de 1914.

<sup>111</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 1 de febrero de 1914 y *El Imparcial*, México, 11 de febrero de 1914.

La enseñanza general de los estudios jurídicos tenderá a la adquisición de conocimientos del derecho en sus diversas manifestaciones y tendrá siempre por objeto inspirar profundamente en el ánimo de los estudiantes el amor a la justicia. Los profesores cuidarán especialmente de desarrollar la educación en tal sentido e inculcarla con el ejemplo.<sup>112</sup>

Tal como lo habían sugerido los miembros de la comisión que revisaron la propuesta de ley, se otorgó considerable importancia al curso de derecho romano, al disponer que los estudiantes lo abordaran durante los dos primeros años de la carrera.

Además se incluyeron nuevos cursos, como prolegómenos del derecho – únicamente para el primer año–, academias de elocuencia forense y filosofía del derecho a cursarse durante el segundo y quinto año respectivamente; al mismo tiempo, se hizo obligatoria la práctica en los tribunales durante el cuarto año de la carrera y la práctica en el bufete de un abogado durante el quinto año.<sup>113</sup>

#### 4.4.5 ESCUELA NACIONAL DE ALTOS ESTUDIOS

La Escuela Nacional de Altos Estudios se creó en 1910, “con el fin de ser a la vez la médula y la cúspide de la Universidad Nacional”. Esta institución fue concebida por Justo Sierra y Ezequiel A. Chávez como la coronación del sistema educativo del país, gracias al cual México tendría un lugar en el mundo académico moderno.

Ambos personajes coincidían en que el destino de la Escuela sería trascendente, pues:

Al abrir sus puertas a la filosofía, disciplina relegada de las instituciones académicas por muchos años, Altos Estudios impulsaría la renovación filosófica que pondría fin a los excesos del pensamiento cientificista, proclamaba con optimismo Justo Sierra. Los augurios de Chávez iban más allá: en la nueva escuela se harían descubrimientos científicos, auténticas contribuciones a la

---

<sup>112</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 1 de febrero de 1914.

<sup>113</sup> *Ibid.*

ciencia, que llevarían a emancipar de la ignorancia no sólo a la gente común, sino que darían luz a los mismos sabios.<sup>114</sup>

Tres serían los propósitos principales de la institución: la enseñanza en un nivel superior al profesional, la investigación científica y la formación de profesores de escuelas secundarias y normales. Con el transcurrir de los años, la Escuela de Altos Estudios se convirtió en un establecimiento muy distinto al que habían soñado sus creadores, pues se abandonó la idea de una escuela dedicada a la educación superior y a la investigación especializada en todas las ramas del saber y surgió un nuevo perfil que privilegiaba la enseñanza pedagógica y la divulgación del conocimiento.<sup>115</sup>

Desde 1910 y hasta julio de 1912, Porfirio Parra ocupó la dirección de la escuela. Como era de suponerse, Parra, firme positivista, no compartía la visión de Justo Sierra en torno a que la escuela tendría que ser una institución “promotora de la renovación filosófica antipositivista”. De tal modo, durante su gestión los cursos con contenido humanista fueron mínimos, pues la importancia de las humanidades para él era secundaria.

No obstante y a pesar de las severas críticas de que fuera objeto y del tiempo que tendría que transcurrir para regularizar su funcionamiento, la Escuela de Altos Estudios pronto se convirtió en un recinto donde se promovió la crítica al positivismo.<sup>116</sup>

En estos años y a pesar de la caída del régimen porfiriano, la Universidad Nacional continuó laborando sin mayores alteraciones. En el caso de la Escuela de Altos Estudios, la muerte de Parra dio lugar a importantes cambios al abrir

---

<sup>114</sup> Ruth Gabriela Cano Ortega, *De la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929. Un proceso de feminización*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Filosofía y Letras, 1996 (tesis de doctorado), p. 82.

<sup>115</sup> *Ibid.*, pp. 83-87. Gabriela Cano hace notar al respecto que hacia la década de los veinte, la Escuela Nacional de Altos Estudios se acercaba más al perfil de una Escuela Normal para Maestros que a la institución especializada que soñara Sierra.

<sup>116</sup> *Ibid.*, pp. 121, 122. Cano indica al respecto que las actividades académicas de tres de los primeros profesores de la Escuela Nacional de Altos Estudios (el antropólogo Franz Boas, el psicólogo James Mark Baldwin y el botánico Carlos Reiche) favorecieron la crítica al positivismo a través de sus disciplinas y el rigor en la investigación.

la puerta a la generación ateneísta. Pues en septiembre de 1912, la dirección de la escuela le fue encomendada a uno de los fundadores del Ateneo: el médico Alfonso Pruneda.

Al mismo tiempo que inestabilidad política y guerra civil, los años de 1912 a 1915 representarían una de las mejores etapas de la Escuela de Altos Estudios: la etapa ateneísta, que estaría orientada a la formación docente.

Junto con Ezequiel A. Chávez, los jóvenes del Ateneo formularon un proyecto académico serio y responsable, adecuado tanto a las exigencias políticas de la Revolución Mexicana como a la renovada percepción de las necesidades educativas del país que estaba surgiendo.<sup>117</sup>

La Escuela de Altos Estudios, hace notar Garciadiego, tuvo un buen desempeño durante el gobierno de Huerta. Una vez que éste llegó a la presidencia del país, nombró a Ezequiel A. Chávez como director de la institución.

Dado que la escuela había sobrevivido con dificultad, Chávez no insistió en su pretensión original; por el contrario, defendió el establecimiento en términos prácticos, argumentando su utilidad en la formación de profesores universitarios, dejando de lado los antiguos objetivos de investigación e impartición de posgrados.<sup>118</sup>

Al arribo de Chávez, la Escuela Nacional de Altos Estudios estaba “dominada por el grupo del Ateneo”. Alfonso Pruneda, Alfonso Reyes y Antonio Caso promovían entonces la creación de una sección en la que se formaran profesores de literatura para escuelas secundarias y la impartición de cursos de filosofía.<sup>119</sup>

Chávez apoyó el proyecto, aunque también impulsó la creación de una sección que preparara profesores de física y química, y el establecimiento de dos cursos de electricidad, uno experimental y otro práctico. Aunque este tipo de cursos no estaba contemplado en los planes originales de Sierra, la

---

<sup>117</sup> *Ibid.*, p. 99.

<sup>118</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 247.

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 248.

naturaleza de la escuela continuó siendo humanística, lo que se confirma –en opinión de Garcíadiego– pues Antonio Caso y Pedro Henríquez Ureña fueron los principales profesores durante este periodo.<sup>120</sup>

Precisamente, a fines de 1914, cuando Chávez abandonó la dirección de la Escuela de Altos Estudios –para ocupar la rectoría de la Universidad Nacional– sería el elocuente y brillante profesor de filosofía, Antonio Caso, quien se encargaría de continuar el proyecto ateneísta desde la Escuela de Altos Estudios.

Así, hacia el año de 1914, la Escuela de Altos Estudios formó parte de la lucha antipositivista de la generación ateneísta, con el beneplácito del Secretario de Instrucción Pública, Nemesio García Naranjo.

En la inauguración de los cursos de la referida institución en marzo de 1914 –presidida por el Secretario de Instrucción Pública–, Pedro Henríquez Ureña pronunció un discurso significativo de la nueva época que se vislumbraba para la educación nacional. Se refirió a las generaciones que aún tenían plena confianza en el positivismo, para después expresar su admiración por Ezequiel A. Chávez y Alfonso Pruneda, quienes por su experiencia y “su incomparable devoción por la educación nacional”, habían intervenido en la creación de la subsección de estudios literarios.

Aludió, asimismo, al movimiento ateneísta que, encabezado por Antonio Caso, tenía por fin “la restauración de la filosofía, de la libertad y de sus derechos.” Refirió, además la importancia del estudio de las humanidades, que en su opinión:

---

<sup>120</sup> *Ibid.*, p. 248. Por otra parte, Gabriela Cano señala que precisamente durante la gestión de Ezequiel A. Chávez, los jóvenes ateneístas encontraron en la Escuela de Altos Estudios un espacio institucional propicio para continuar de manera sistemática y con mayor profundidad la labor de enseñanza iniciada en la Sociedad de Conferencias. De hecho, todos los cursos de la sección de Lengua y Literatura de la Escuela estuvieron a cargo de los jóvenes del Ateneo: Alfonso Reyes impartió Lengua y literatura castellanas, Pedro Henríquez Ureña enseñó Literatura inglesa y angloamericana, Antonio Caso dio Estética precedida de nociones de filosofía general, Mariano Silva y Aceves dictó Lengua y literatura latinas y Jesús T. Acevedo impartió Historia del Arte, con la colaboración de Carlos Lazo y Federico Mariscal. Cano, *op. cit.*, p. 135.

ejergerán sutil influjo, en la reconstrucción que esperamos, [...] porque son más que el esqueleto de las formas intelectuales del mundo antiguo; son la fuente de los secretos de la perfección humana.<sup>121</sup>

Así, la Escuela de Altos Estudios fue una institución en la que se dio prioridad a la formación humanística y práctica. Ésta última puede verse en relación a la formación de profesores de educación básica.

#### 4.4.6 ACADEMIA NACIONAL DE BELLAS ARTES

La Academia de San Carlos fue fundada por Real Cédula de 25 de diciembre de 1783 como Real Academia de San Carlos de las Nobles Artes. En el siglo XVIII los estudios principales que se impartieron fueron arquitectura, pintura y escultura. Desde su nacimiento la Academia de San Carlos fue un lugar donde convergieron los artistas más importantes del país.

En 1867 la institución adoptó el nombre de Escuela Nacional de Bellas Artes y a fines del siglo XIX ofrecía los estudios para las carreras de arquitectura, pintura de figura y de paisaje, escultura y grabado en lámina y en hueco. La carrera de arquitectura duraba nueve años, los primeros cuatro consistían en clases de dibujo que debían cursarse antes de concluir la Preparatoria o durante ésta; y los siguientes cinco eran combinación de ciencia básica (matemáticas, geometría), conocimiento de los materiales de construcción (roca, madera, hierro) con aplicación práctica, cursos teóricos-prácticos de copias de monumentos de la Antigüedad, la Edad Media y el Renacimiento y prácticas de obras.<sup>122</sup>

Para las demás carreras como pintura, escultura y grabado no se conferían títulos y sólo se otorgaba un diploma en el cual se hacía constar que el alumno había concluido sus materias.<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup> *El Imparcial*, México, 24 de marzo de 1914.

<sup>122</sup> Bazant, *op. cit.*, p. 247.

<sup>123</sup> *Ibid.*, p. 247.

La Escuela de Bellas Artes experimentaría más cambios durante la gestión de don Nemesio, pues en febrero de 1914 se daba a conocer un nuevo plan de estudios para la institución.<sup>124</sup>

Este plan, como todos los que se referían a las escuelas universitarias, fue discutido en el seno del Consejo Universitario. La comisión encargada de estudiar el plan respectivo estuvo integrada por Manuel Torija, Federico E. Mariscal y Carlos A. Ituarte. Las observaciones que la comisión presentó ante el Consejo fueron, entre otras: que el nuevo plan tenía, sobre el anterior, la ventaja de que desarrollaba los estudios sobre arquitectura con mayor amplitud y acierto. Por ejemplo, se contemplaban estudios más extensos en relación con las “artes de la expresión”, lo que permitía al los estudiantes:

Servirse ligando las [artes de la expresión] concernientes a la forma tal como aparece en un plano –dibujo– con las de trabajos manuales –modelado– que hacen que el concepto de relieve se vuelva ostensible y que preparen debidamente a los futuros arquitectos para patentizar por medio de maquetas su trabajo lo mismo que sus proyectos.<sup>125</sup>

Del mismo modo, la comisión comentó –y el Consejo aceptó– que la propuesta para los estudios del arte y para los estilos de ornamentación era también superior al que hasta entonces había existido y que permitiría que la educación artística de los futuros arquitectos fuera más vigorosa y, finalmente se dio cuenta de que el conjunto de estudios en los que predominaba el carácter científico se mantenía en excelentes condiciones y se perfeccionaba en varios aspectos.<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 27 de febrero de 1914. El descontento de los alumnos de la Escuela de Bellas Artes con su anterior plan de estudios se había expresado en varias ocasiones, la última de ellas, tan sólo unos meses antes de que García Naranjo asumiera el cargo de secretario de Instrucción. Entre las cosas que se criticaron en junio de 1913, estaba el uso del método Pilée, que en opinión de los estudiantes de los cursos superiores, ocasionaba una pérdida de tiempo y no correspondía a la enseñanza que por medio de ese procedimiento se intentaba inculcar. *El Imparcial*, México, 12 de junio de 1913.

<sup>125</sup> AGN, SIP y BA, DF, Academia Nacional de Bellas Artes, caja 347, exp. 19.

<sup>126</sup> AGN, SIP y BA, DF, Academia Nacional de Bellas Artes, caja 347, exp. 19. Las modificaciones que sugirió el Consejo Universitario fueron en lo relativo a nombres de algunas asignatura, que el curso de Topografía se denominara Levantamiento de planos y nivelaciones,

Con estas observaciones, el plan de estudios propuesto para la Academia Nacional de Bellas Artes fue aprobado por el Consejo Universitario y devuelto a la Secretaría de Instrucción Pública, para su conocimiento y posterior puesta en vigor.

La ley de la Academia establecía la carrera de Artes Decorativas, con una duración de cinco años. Los cursos de pintura de figura y de paisaje requerirían cinco años; los de grabado en lámina y grabado en hueco, cuatro años. Para todos los cursos sería obligatorio el estudio de dos años del idioma francés, de un año de Historia General y un año de Historia Patria. Asimismo, en todas las carreras se pondría especial empeño en el estudio del desnudo, que anteriormente estaba únicamente prescrito para los pintores.

Por otra parte, se anunciaba la apertura de cursos voluntarios de artes orientales y de arqueología mexicana.

En la parte relacionada con el ramo arquitectónico, el plan de estudios establecía –al igual que en las carreras universitarias– que el título correspondiente sólo se expediría a condición de que el interesado certificara haber practicado por lo menos seis meses con un arquitecto titulado.<sup>127</sup>

Así, durante la ceremonia de apertura de cursos en la Academia de San Carlos, el director Alfredo Ramos Martínez anunció que:

Lo que se ha intentado suprimir es la teoría vieja y absurda de la composición (...) que apartaba al alumno de la contemplación directa de la naturaleza, única fuente eterna e irremplazable de hermosura. Se continuará cuidando el desarrollo del instinto de los alumnos por el cual todos agrupamos figuras, las líneas, los objetos, de manera que resulten armónicamente halagadores para la vista.<sup>128</sup>

---

etc. En el oficio que el Consejo devolvió a la Secretaría de Instrucción Pública, se reiteraba el agradecimiento a García Naranjo por consultar la opinión de la Universidad en tan importantes cuestiones.

<sup>127</sup> *El Imparcial*, México, 2 de marzo de 1914.

<sup>128</sup> *El Imparcial*, México, 3 de marzo de 1914.

Su deseo era que los alumnos fueran corregidos, “pero sin troquelar sus espíritus en los moldes personales y estrechos, que se respete la libertad de cada uno.”

Ramos Martínez no dejó pasar la oportunidad de aludir a la independencia efectiva que García Naranjo había otorgado a la Academia para efectuar las reformas necesarias para su mejor funcionamiento en un marco humanista.<sup>129</sup>

Después de tres meses de puesto en marcha el nuevo plan de estudios, el director de la Academia Nacional de Bellas Artes, informaba que efectivamente se habían creado los nuevos cursos que señalaba dicho plan, y que la Academia había trabajado en la redacción de un reglamento que llevara a un excelente funcionamiento de la institución.<sup>130</sup>

#### 4.4.7 CONSERVATORIO NACIONAL DE MÚSICA

A la Sociedad Filarmónica Mexicana correspondió establecer en 1866 el Conservatorio Nacional de Música, con el que principió formalmente la profesionalización de la enseñanza musical en México.<sup>131</sup>

---

<sup>129</sup> Sin embargo, la actuación de Ramos Martínez no estuvo exenta de críticas. Con todo y las reformas efectuadas, la prensa publicó al respecto: “En Bellas Artes no hay tales artes ni tales bellas; lo que sucede es que Ramos Martínez todo lo vuelve farsa. Antes de que entrara de Director hizo promesas y formuló proyectos [...] y dijo que haría grandes y maravillosas cosas. Todo lo que ha hecho es captarse la antipatía de los alumnos que protestan [...] contra su escaso criterio y su poca iniciativa”, *Multicolor*, México, 9 de abril de 1914. Este periódico dio por hecho que la Secretaría tomaría cartas en el asunto y “Ramitos se irá a la calle”, no obstante, hasta que García Naranjo se vio obligado a abandonar su secretaría, no hubo acción alguna contra Ramos Martínez y éste continuó en la dirección de la Academia hasta 1928.

<sup>130</sup> Los nuevos cursos que se habían puesto en marcha eran los de historia patria, historia general, francés, italiano y las clases libres de historia de las artes orientales y arqueología mexicana. Por otra parte, Alfredo Ramos Martínez informó que el proyecto de reglamento de la Academia había sido ya enviado a la Secretaría de Instrucción Pública, para su discusión. Además de estas observaciones, el director de la Academia Nacional de Bellas Artes incluía en su informe, datos acerca de las mejoras materiales al establecimiento, así como noticias sobre exámenes y exposiciones. AGN, SIP y BA, DF, Academia Nacional de Bellas Artes. caja 347, exp. 10.

<sup>131</sup> Betty Luisa de María Auxiliadora Zanolli Fabila, “El Conservatorio Nacional de Música” en *www.conservatorios.com.mx*, consultado el 25 de enero de 2006. La Sociedad Filarmónica Mexicana estaba integrada por destacados personajes de la política, la ciencia, el arte y la cultura nacionales como Benito Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada, Pedro Escudero y

Durante el Porfiriato el Conservatorio Nacional sufrió varias modificaciones en su plan de estudios: hacia 1900, durante la gestión de Joaquín Baranda, el establecimiento denominado Conservatorio Nacional de Música y Declamación incluía los estudios de: Profesor de Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo, Arpa, Flauta, Trompa, Oboe, Clarinete, Fagot, Trompeta, Cornetín, Trombón de Cañas, Piano, Órgano y Canto, así como las de Compositor, Ejecutante, Cantante y Actor Dramático.<sup>132</sup>

Para 1903, el Plan de Estudios del Conservatorio incorporaba nuevos cursos; de tal manera, señalaba que en dicha institución se harían estudios especiales de: canto, canto lírico, orfeón popular, coros y conjuntos vocales, piano, órgano, improvisación, arpa, instrumentos de arco, madera, latones, composición, pedagogía musical y declamación dramática.<sup>133</sup>

El plan de 1903 se distinguía del de 1900, en cuanto que indicaba de manera más precisa los requisitos para el ingreso y permanencia en el Conservatorio y que –como se ha señalado– incluía cursos que tendían a la especialización de las distintas carreras.

Para 1910 se presentaron más reformas. Éstas mejoraron la organización de los distintos cursos que se impartían en el Conservatorio, dividiéndolos en preparatorios y complementarios e indicando los distintos grados en que podía abordarse el estudio de los instrumentos.<sup>134</sup>

---

Echánove, Rafael Martínez de la Torre, Aniceto Ortega, Tomás León, Ángela Peralta, Melesio Morales, José Ignacio Durán, Eduardo Liceaga, José T. Cuéllar, Rafael Lucio, Manuel Payno, Ignacio Manuel Altamirano, Antonio García Cubas y Ramón Romero de Terreros.

<sup>132</sup> “Ley de Enseñanza para el Conservatorio Nacional de Música y Declamación, 1900”, en: Betty Luisa de María Auxiliadora Zanolli Fabila, *La profesionalización de la enseñanza musical en México (1866-1996). Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional* (tesis de doctorado, v. 2), México, UNAM/FFy L, 1997, pp. 263-274.

<sup>133</sup> “Plan de Estudios del Conservatorio Nacional de Música y Declamación, 1903”, en *Ibid.*, pp. 275-295. Zanolli señala que la importancia de las clases de canto en sus diversas modalidades no fue sino la respuesta al gusto estético del momento, ya que el género vocal, en particular el operístico, gozaba de gran popularidad en los diferentes sectores de la sociedad porfiriana.

<sup>134</sup> Véase “Plan de Estudios y Reglamento relativo al Conservatorio Nacional de Música y Declamación, 1910”, en *Ibid.*, pp. 307-312.

En 1914 y dentro del plan reformista de García Naranjo, este establecimiento experimentó algunas transformaciones. En primer término, su nombre, de Conservatorio Nacional de Música y Declamación al de Conservatorio Nacional de Música y Arte Dramático.

Así, se estipulaba que en el Conservatorio “se harían estudios de: instrumentos musicales, canto, composición musical y arte lírico y dramático, además de los estudios preparatorios y complementarios correspondientes”.<sup>135</sup>

A diferencia de los planes de estudios anteriores, el proyectado en 1914, insistía en la necesidad de incluir, para todas las carreras, cursos de contenido humanista, como cursos de español y literatura -tanto mexicana, como latinoamericana y universal-, historia, heráldica y geografía histórica.<sup>136</sup>

En el Conservatorio Nacional de Música y Arte Dramático no faltaron las reformas:

En el nuevo plan de estudios [...] fueron incluidas reformas de gran trascendencia [...] y se acordó el establecimiento de cátedras muy benéficas para los artistas [...] Entre éstas, la de análisis de las obras maestras del teatro a cargo de Luis G. Urbina.<sup>137</sup>

Con la creación de nuevas asignaturas en el Conservatorio fueron nombrados un número considerable de profesores: para la materia de historia y heráldica, Nicolás Rendón; para análisis de obras maestras, Luis G. Urbina; para literatura, retórica y poética, José Juan Tablada; para la de Ceremonial, mímica, baile y maquillaje, Manuel de la Bandera; para la de historia general y geografía histórica, Jesús Galindo y Villa.<sup>138</sup>

---

<sup>135</sup> “Ley del Conservatorio Nacional de Música y Arte Dramático, 1914”, en *Ibid.*, pp. 313-319.

<sup>136</sup> *Ibid.*

<sup>137</sup> *El Imparcial*, México, 1 de marzo de 1914. De hecho el estudio de las reformas necesarias en el Conservatorio Nacional había comenzado desde junio de 1913. El director del establecimiento, Gustavo E. Campa, había designado entonces a los profesores Julián Carrillo, Manuel Ponce y Carlos del Castillo para que hicieran una análisis sobre las condiciones del Conservatorio. *El Imparcial*, México, 6 de junio de 1913.

<sup>138</sup> *El Imparcial*, México, 17 de febrero de 1914.

## 4.5 OTRAS TAREAS EDUCATIVAS

### 4.5.1 PATRIMONIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO Y CULTURAL

Tal como lo había prometido en su alocución al Congreso el 4 de diciembre de 1913, el Secretario de Instrucción Pública formuló una ley por la que se declaraba de utilidad pública nacional la conservación de los monumentos, edificios, templos y objetos artísticos e históricos.<sup>139</sup>

Al considerar que los monumentos, edificios y objetos artísticos e históricos constituían un patrimonio de la cultura universal que los pueblos debían conservar y cuidar empeñosamente; que en nuestro país muchos edificios eran destruidos o sujetos a modificaciones, al mismo tiempo que los objetos eran exportados con destino a museos extranjeros y , finalmente, “que las garantías que otorgaba la Constitución en materia de propiedad y de contrato tienen por límite el interés social; y que el uso exclusivo, la conservación y la mejora que el artículo 16 de la ley de 10 de diciembre de 1874 concede a las instituciones religiosas, debe encontrar necesariamente la misma restricción, en virtud de la naturaleza misma del Estado, como órgano de la soberanía nacional, y por el derecho de decretar la consolidación de la propiedad que corresponde a la nación sobre los templos y los edificios accesorios”,<sup>140</sup> el Ejecutivo decretaba la *Ley sobre la conservación de monumentos históricos y artísticos y bellezas naturales*.

Para llevar a cabo la conservación de los monumentos, edificios y objetos artísticos e históricos se creaba una Inspección Nacional que dependería de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Dicha inspección estaría compuesta por un consejo directivo, integrado por el Rector de la Universidad Nacional, el director del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, el director de la Academia Nacional de Bellas Artes, el director de la Biblioteca Nacional, un arquitecto que tendría el carácter de inspector general y dos consejeros más.

---

<sup>139</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 8 de abril de 1914.

<sup>140</sup> *Ibid.*

El primer consejo directivo estuvo formado por Ezequiel A. Chávez (rector de la Universidad Nacional), Roberto Esteva Ruiz (Museo Nacional de Arqueología), Alfredo Ramos Martínez (Academia Nacional de Bellas Artes), Luis G. Urbina (Biblioteca Nacional), Alfonso Pruneda y el arquitecto Federico Mariscal como el Inspector General.<sup>141</sup>

Al recibir su nombramiento, el rector de la Universidad manifestó que propondría al consejo la necesidad de ocuparse de formular el reglamento de la ley respectiva a la conservación de monumentos artísticos, históricos y bellezas culturales y que haría todo lo posible para:

La defensa de los tesoros de arte y de historia que constituyen el núcleo en torno del cual ha de adquirir cada día carácter más genuino la intelectualidad mexicana, y aun la nacionalidad de nuestro país; la conservación de las bellezas naturales [señaló] forman uno de los elementos vitales para desarrollar el amor patrio y para fomentar y acrecentar la cultura.<sup>142</sup>

La Inspección Nacional de Monumentos Artísticos e Históricos tendría a su cargo la vigilancia inmediata de los mismos, las medidas relativas a su conservación, los permisos para la enajenación de ellos, así como la aprobación de los proyectos sobre cualesquiera obra de reparación, restauración, decoración, ampliación de los edificios, templos y monumentos.<sup>143</sup>

Cabe mencionar que la puesta en vigor de la Ley de conservación de monumentos históricos, artísticos y bellezas naturales fue efectivamente la primera que incluía todo aquello que podía considerarse como patrimonio cultural del país.

---

<sup>141</sup> AGN, SIP y BA, DF, Museo Nacional, caja 341, exp. 38.

<sup>142</sup> AGN, SIP y BA, DF, Museo Nacional, caja 341, exp. 38. Al recibir su nombramiento, Ezequiel A. Chávez, envió un oficio al Secretario de Instrucción Pública en la que expresaba su beneplácito por la puesta en vigor de la ley referida.

<sup>143</sup> El antecedente inmediato de esta dependencia fue la Inspección General de Monumentos Arqueológicos, cuyo único objetivo era rendir informes sobre el estado de conservación de las “ruinas arqueológicas”, considerando como tales los edificios y objetos prehispánicos y, dejando de lado las construcciones coloniales. *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XXI, números 5 y 6 (mayo-junio), 1913, p. 829.

Cierto es que existía una legislación previa, puesta en marcha durante el régimen del general Díaz. Sin embargo, ésta únicamente se refería a los “monumentos arqueológicos” prehispánicos, y aunque estipulaba el cuidado y conservación de los mismos, claramente lo único que se había logrado era la relativa vigilancia de las principales zonas arqueológicas. Lo cual no evitaba el saqueo de éstas, y sí dejaba de lado otras importantes manifestaciones culturales, como los edificios coloniales, numerosos objetos artísticos y, sobre todo el cuidado del patrimonio natural de la nación.<sup>144</sup>

#### 4.5.2 VIGILAR LA UNIFORMIDAD DE LA EDUCACIÓN. LAS INSPECCIONES

Para García Naranjo algo de gran importancia era conseguir la uniformidad de la enseñanza y de los planes de estudio que recién se ponían en marcha. De tal forma, se crearon las oficinas y reglamentos necesarios para tal fin. Se expidió, pues, como se ha mencionado, el Reglamento para la Inspección General de Educación Primaria del Distrito Federal.

Con el mismo objetivo, se reglamentó la Inspección General de Enseñanza de la Música, de la cual dependerían todos los establecimientos de educación pública en que se impartiera la enseñanza de esa materia, salvo el Conservatorio Nacional de Música. Esta oficina, se encargaría de las visitas a las escuelas, de impartir clases modelos, de realizar conferencias pedagógicas, de continuar con el estudio de programas y métodos de enseñanza, así como de

---

<sup>144</sup> Con motivo del XVIII Congreso Internacional de Americanistas, Alfonso Pruneda realizó un trabajo titulado “La legislación mexicana sobre monumentos arqueológicos”. En éste, Pruneda da cuenta de las leyes que regían sobre el tema: una del 3 de junio de 1896 y, la otra de 11 de mayo de 1897. Según éstas los monumentos arqueológicos existentes en México eran propiedad nacional y nadie podía efectuar en ellos exploraciones u obras de cualquier especie sin permiso expreso del gobierno; la infracción de este precepto estaba considerado como delito bajo el dominio de la ley penal. No obstante, la legislación permitía que los estudiosos nacionales o extranjeros, interesados en la arqueología mexicana, pudieran hacer exploraciones en los monumentos, siempre y cuando éstas se llevaran a cabo bajo la inspección del gobierno. *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XIX, número 7, junio de 1912, pp. 1162-1166.

los textos y horarios escolares, procurando “a todo trance” realizar la unificación de la enseñanza.<sup>145</sup>

Con el fin de unificar el criterio pedagógico de los encargados de impartir la educación musical, se establecía que los inspectores darían, el primer sábado de cada mes, una conferencia a los profesores de su dependencia.<sup>146</sup>

Por su parte, la Inspección general de Educación Física sería la encargada de cuidar que la educación física se impartiera “racional y científicamente” de acuerdo con las disposiciones de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, en todas las escuelas dependientes de la misma que existieran en el Distrito Federal. La inspección cuidaría especialmente que los métodos y programas de la materia estuvieran de acuerdo con las necesidades de los alumnos y, desde el punto de vista de su desarrollo físico, propondría las reformas que estimara convenientes.<sup>147</sup>

Para vigilar la enseñanza del dibujo y trabajos manuales, se reglamentó el funcionamiento de la inspección respectiva. Dicho reglamento establecía la Inspección General de Dibujo y Trabajos Manuales cuidaría el cumplimiento de las leyes, reglamentos y programas emanados de la Secretaría de Instrucción Pública que se impartieran en las escuelas nacionales de educación primaria elemental y superior, industrial, normal para maestros y maestras, y de artes y oficios. Del mismo modo que las otras inspecciones, tendría a su cuidado los asuntos técnicos de las materias referidas y procuraría la unificación de las tendencias y procedimientos de enseñanza. Por lo que, además de las visitas a los establecimientos educativos, las clases modelo, las academias para profesores y las exposiciones de trabajos de alumnos, la Inspección gestionaría que las escuelas estuvieran provistas del mobiliario y material de enseñanza indispensables para el correcto desarrollo de sus actividades.<sup>148</sup>

---

<sup>145</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 29 de enero de 1914, p. 234; *El Imparcial*, 31 de enero de 1914.

<sup>146</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 29 de enero de 11, p. 236.

<sup>147</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 5 de febrero de 1914, p. 282.

<sup>148</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 21 de febrero de 1914, pp. 394-397.

Uno de los aspectos en los que habría de insistir García Naranjo fue el moral. Ya había anunciado la necesidad de una educación que incluyera la formación de valores morales, también había aludido a la participación que la familia debía tener en dicha tarea. Así que no es de sorprender que para enero de 1914, se publicara en el *Diario Oficial* un Reglamento para la Inspección Moral del Personal de los Establecimientos Educativos de Educación Primaria.

En este reglamento se establecía que la inspección moral quedaba encomendada a los padres de los alumnos que concurrieran a los establecimientos educativos.

Entre los padres se elegiría una comisión que estaría compuesta por cinco individuos de perfecta honorabilidad. Cada comisión tendría a su cargo la inspección de la escuela respectiva. Para tal fin, los miembros de la comisión podrían ingresar libremente al establecimiento educativo, asistir a clases y recreo.

Si observasen cualquier hecho contrario a la moral, no remediado por el personal docente, o que provenga de él, darán aviso inmediatamente a la Junta de Educación Primaria y de Párvulos(...) Recibido este oficio, La Junta (...) abrirá una investigación (...) y si el hecho inmoral resulta comprobado, lo comunicará a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, para que ésta castigue con multa, suspensión o separación definitiva de su empleo, según la gravedad de su falta, al individuo del personal docente que resulte responsable.<sup>149</sup>

De esta manera, se cumplía con el objetivo del reglamento: vigilar y controlar – en lo posible– la moral en las instituciones educativas.

#### 4.5.3 CONFERENCIAS

Para lograr divulgar dentro del gremio magisterial los estudios relativos a diversos problemas educativos la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes resolvió que se diera una serie de Conferencias que versara sobre puntos

---

<sup>149</sup> *El Imparcial*, México, 14 de enero de 1914.

educacionales. La primera serie de Conferencias Pedagógicas fue planeada para efectuarse los meses de noviembre y diciembre de 1913. Los temas serían los siguientes: “La educación popular” a cargo de Leopoldo Kiel; “La instrucción rudimentaria” por Ponciano Rodríguez; “La educación militar” por Genaro Escalona; “La educación musical” por Julián Carrillo; “La enseñanza de las matemáticas” por José A. Cuevas; “La enseñanza de la higiene” por Luis N. Ruiz; “El método Montessori” por Alfonso Pruneda y “La educación moral” por Ezequiel A. Chávez.<sup>150</sup>

No resulta claro que todas las conferencias se hayan efectuado.<sup>151</sup> Aunque sabemos que la primera, sobre la “Educación Popular”, a cargo de Kiel, se llevó a cabo el 8 de noviembre de 1913, y se habló:

Sobre la necesidad de llevar a nuestro pueblo los provechos de una educación encaminada a preparar al individuo para la vida práctica; del provecho de [...] abandonar los viejos métodos agotadores de la memoria y que ningún resultado inmediato persiguen en la vida; puesto que buscando un fin quimérico de instrucción descuidan el problema capital, el único, el de la educación.

[Kiel] censuró los viejos métodos del texto y del examen, dando término a su disertación con el encarecimiento de desarrollar la cultura nacional por medio de una enseñanza adecuada de materias que, como la gramática, la geografía e historia, especiales al medio en que se vive, puedan despertar en el individuo la conciencia de su carácter como ser sociable y ciudadano de una patria determinada.<sup>152</sup>

---

<sup>150</sup> AGN, SIP y BA, caja 285, exp. 11. El planteamiento original (de octubre de 1913) de la Secretaría de Instrucción Pública era que hubiera cada año una serie de conferencias de Educación Pública, lo cual no fue posible debido a la caída del régimen huertista. Para esta serie de conferencias se giraron numerosas circulares con el objeto de recomendar a los inspectores, directores y profesores de las escuelas primarias, comerciales, del Internado Nacional, de las escuelas normales, e incluso de la Escuela Preparatoria y las escuelas profesionales, asistieran a dichas conferencias. AGN, SIP y BA, DF, caja 285, exp. 11.

<sup>151</sup> Fue imposible encontrar en el fondo de la Secretaría de Instrucción Pública, el resumen de las conferencias, aunque existen algunas referencias (oficios) en que se indica el cambio de fecha de las conferencias, así como la aceptación para impartirlas por parte de los expositores. AGN, SIP y BA, DF, caja 285, exp. 11.

<sup>152</sup> *El Imparcial*, México, 9 de noviembre de 1913.

#### 4.5.4 EL CONSEJO SUPERIOR DE EDUCACIÓN

El Consejo Superior de Educación Pública fue creado durante la gestión de Justino Fernández, en 1901, y reunía a personas de distinto origen y variadas corrientes de opinión acerca de los problemas educativos del país.

Las atribuciones del Consejo, señaladas en la Ley del 12 de octubre de 1901, marcan claramente la finalidad de este cuerpo: sostener la coordinación que debe existir entre los diversos establecimientos educativos, y señalar los medios más adecuados para hacer de la educación nacional [...] una tarea comprensiva, realizable y práctica.<sup>153</sup>

El Consejo se integraba por los directores generales de instrucción primaria y de enseñanza normal, los directores de las escuelas profesionales y especiales, además de veinte docentes seleccionados por el gobierno, entre los profesores más competentes en los diversos ámbitos escolares.

El trabajo de este equipo “implicaba dos propósitos fundamentales: unificar los criterios del quehacer escolar en todos los niveles del plan de educación, y extender a todo el país este esfuerzo unificador”.<sup>154</sup> Así, a su cargo estaría la difusión de los materiales educativos y la revisión de los planes de estudio, programas de enseñanza, métodos pedagógicos y libros de texto.

El Consejo celebró continuas sesiones desde su creación hasta 1910, en que colaboró en la organización del Cuarto Congreso Nacional de Instrucción Pública. Seguramente, con el inicio del movimiento revolucionario, no se presentaron las condiciones idóneas para que este organismo continuara celebrando sus labores y se suspendieron las sesiones.<sup>155</sup>

Durante la gestión de don Nemesio, el Consejo Superior de Educación reanudó sus labores, que consistían en el estudio, la revisión de leyes,

---

<sup>153</sup> Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coord.), *Historia de la educación pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica/Secretaría de Educación Pública, 1982, p. 89.

<sup>154</sup> *Ibid.*, p. 89.

<sup>155</sup> Así parece indicarlo la información contenida en el *Boletín de Instrucción Pública* y el fondo de documentos.

programas de estudio, reglamentos y disposiciones sobre las instituciones educativas nacionales.

Para tal efecto, García Naranjo convocó a los antiguos miembros del Consejo de Educación y nombró a otros educadores, entre los que se encontraban personajes que laboraban en la educación privada y en colegios confesionales.<sup>156</sup>

Algunos de los personajes convocados para formar parte del Consejo eran: Max Dobroschke, director del Colegio Alemán; Laura Temple, directora del Colegio Sara L. Keen; Miguel Macedo, Luis Murillo, Sotero Prieto, Arturo Pichardo, Eduardo Tamariz, Fernando Zárraga, Gustavo E. Campa, Jorge Delorme y Campos, Eduardo Pallares, Laura Méndez de Cuenca, Margarita Quijano, Carmen Ramos, Gerardo Anaya (rector de la Universidad Pontificia de México) y Eduardo B. De la Peza (subdirector del Instituto Científico Mexicano).<sup>157</sup>

Sin embargo, no existen datos acerca de que el Consejo se reuniera y por lo tanto de que emprendiera las tareas que le correspondían.

#### 4.5.5 INSTITUTO GEOGRÁFICO NACIONAL

Dentro del amplio programa de reformas de García Naranjo, también se planeó la creación de un Instituto Geográfico Nacional.

La iniciativa fue presentada por Miguel E. Schultz al Secretario de Instrucción Pública; el instituto tendría como fin: investigar, recoger y ordenar los documentos inéditos o publicados que, de cualquier modo, tuvieran relación

---

<sup>156</sup> *El Imparcial*, México, 26 de diciembre de 1913.

<sup>157</sup> Se registran los nombramientos realizados en diciembre de 1913. Aunque muchos de estos personajes aceptaron la encomienda que el Ejecutivo les había conferido, en el expediente no aparece la respuesta de todos ellos, por lo que no tengo la certeza de que se hayan integrado a las labores del Consejo. Además de los consejeros señalados, debían integrarse al Consejo todos los funcionarios que tuvieran a su cargo la dirección de los establecimientos educativos dependientes de la Secretaría de Instrucción Pública. AGN, SIP y BA, DF, Consejo Superior de Educación Pública, caja 355, exp. 34.

con los conocimientos geográficos del territorio nacional. Además se pretendía que:

Las cartas, planos, croquis, esquemas geográficos o topográficos que sean representaciones de localidades o regiones del país, después de examinados servirán de base para los estudios de rectificación que el Instituto promoverá [...] La exploración metódica y la exploración práctica del territorio serán eficazmente emprendidas, a fin de realizar la magna obra de la geografía nacional. Todos estos trabajos se efectuarán sin que las corporaciones técnicas similares sufran en sus facultades menoscabo alguno, y llevarán al conocimiento de las condiciones efectivas de nuestro territorio.<sup>158</sup>

Sin embargo, el proyecto de creación del Instituto, dado a conocer en abril de 1914, no llegó a concretarse, esto debido a que Huerta se negó a ello. Las razones, comenta Garciadiego, aunque disfrazadas de económicas, fueron políticas, pues la creación de este instituto habría rivalizado con la Comisión Geográfica-Exploradora perteneciente a la Secretaría de Guerra, y Huerta estaba dispuesto a apoyar cualquier solicitud del sector educativo, siempre y cuando ésta no fuera contraria a los militares.<sup>159</sup>

#### 4.5.6 EDUCACIÓN ESPECIAL

La ley de Enseñanza Industrial y Mercantil de 30 de enero de 1914 estableció que las escuelas de índole especial, es decir, aquéllas en que se impartiera la educación industrial y mercantil (escuelas primarias industriales y escuelas de artes y oficios), y que estaban destinadas a formar obreros y empleados de comercio, debían impartir una enseñanza que:

Subordinará las diferentes materias de sus programas a las aptitudes y natural vocación de los educandos; será de carácter nacional, es decir, procurará desarrollar en el alumno el amor a la patria y a sus instituciones, el deseo de mejorar nuestros factores de producción y en el propósito de

---

<sup>158</sup> *El Imparcial*, México, 19 de abril de 1914.

<sup>159</sup> Garciadiego, *op. cit.*, p. 265.

participar consciente y voluntariamente en el progreso de nuestra vida moral, social, económica y política.<sup>160</sup>

Las escuelas nacionales industriales y mercantiles –señalaba la ley respectiva– perseguirían dos fines principales:

1°. Despertar y desarrollar las especiales aptitudes y facultades motoras y constructivas del alumno, de acuerdo con su idiosincrasia y las necesidades de su medio económico y social; 2°. Aumentar y perfeccionar los medios de producción, manufactura, arreglo, transporte y distribución de los artículos de las industrias favorables a nuestra vida económica.<sup>161</sup>

Se dispuso que en dichos establecimientos, las niñas recibirían, además de las materias normales, nociones prácticas de “artes domésticas”, solfeo, canto coral y ejercicios de cultura física; los programas de las escuelas para niños incluirían ejercicios de cultura física, militares, de solfeo y de canto coral.

En las escuelas en que se consideró necesario, la planta de empleados fue modificada para dar cabida a los nuevos cursos. Tal fue el caso de: la Escuela Primaria Industrial “José María Chávez”, cuyo personal admitió a profesores que impartían cursos de “artes gráficas”; la Escuela Primaria Industrial “Vasco de Quiroga”, donde se establecieron talleres de carpintería y herrería; mientras que en la “Gertrudis Armendáriz de Hidalgo” se hicieron modificaciones para lograr que la enseñanza de la economía doméstica fuese más eficaz.<sup>162</sup>

En mayo de 1914, en la Memoria rendida a la Cámara, García Naranjo repasó los logros de su administración: 17 leyes, entre las cuales se contaban una ley de enseñanza rudimentaria, una ley sobre fundación de cajas de ahorro, otra para el establecimiento de escuelas industriales, una ley de

---

<sup>160</sup> *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 4 de febrero de 1914, pp. 275-276.

<sup>161</sup> *Ibid.*

<sup>162</sup> El mismo día que se publicó el decreto de la Ley de Enseñanza Industrial y Mercantil, fue publicada la nueva planta de empleados de la Escuela Primaria Industrial “José María Chávez”, en la que se consideró un profesor de dibujo. *Diario Oficial*, 4 de febrero de 1914, p. 276. Con motivo del informe presidencial de abril de 1914, la Sección de Educación Normal y Especial refirió que ya se había efectuado las reformas que dictaba la nueva ley en relación con los nuevos cursos establecidos. AGN, SIP y BA, DF, Secretaría, caja 326, exp. 42.

jardines de niños, etc.; el énfasis en la labor nacionalista de la educación; mayor atención al aspecto humanista –historia, literatura, arte y moral– y la urgencia ante el progreso incontenible de las ciencias, de dar a la enseñanza un carácter eminentemente práctico; la atención a la enseñanza industrial y mercantil y, sobre todo, la reforma de la Escuela Nacional Preparatoria con un plan más equilibrado que, sin descuidar la imprescindible preparación científica, atendiera la formación del estudiante.<sup>163</sup>

Con la renuncia de Victoriano Huerta a la presidencia, fue inminente el fin de la gestión de García Naranjo como Secretario de Instrucción. Al mismo tiempo, el arribo de los constitucionalistas significó el olvido de los proyectos educativos del huertismo.

---

<sup>163</sup> Meneses, *op. cit.*, p. 129. Véase también el *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, 4 de febrero, 1 de mayo y 5 de mayo de 1914.

## CONCLUSIONES

Si bien la transformación educativa no fue una de las demandas populares que iniciara el movimiento revolucionario, sí había sido una preocupación constante, no sólo para el Estado mexicano, sino para diferentes grupos académicos, intelectuales y sociales quienes veían en la educación un factor de desarrollo social, de identidad nacional y de formación de valores individuales y colectivos. En este sentido, la educación también constituiría un objetivo prioritario para los gobiernos revolucionarios al concluir la fase armada del proceso. Sin embargo, pocos fueron los intentos para efectuar cambios en este ámbito durante la etapa más intensa del conflicto, uno de ellos tuvo como marco el gobierno de Victoriano Huerta.

La paz porfiriana permitió avances significativos en la educación nacional; se transformaron los programas de estudio, se crearon las escuelas normales, la Secretaría de Instrucción vio la luz como institución independiente, mientras se preparaba la fundación de la Universidad Nacional y se impulsaba la educación técnica. No obstante, a finales del régimen eran ya evidentes las carencias y cambios que, de nueva cuenta, requería el sistema educativo. Dos aspectos que habían suscitado voces encontradas eran: la “ideología” positivista que imperaba en la Escuela Preparatoria, y se trasladaba a las escuelas profesionales, y la escasa atención que recibía la población rural, campesina e indígena. Precisamente estos fueron los aspectos en los que habrían de incidir los proyectos educativos impulsados por el gobierno de Victoriano Huerta.

Así, dichos proyectos representaron continuidades y rupturas respecto del porfirismo; no podía ser de otra manera, debido a numerosos factores: la intención del gobierno de Huerta de presentarse como una opción “intermedia” entre el porfiriato y la revolución; la creciente rebelión constitucionalista, que reducía el ámbito de acción del gobierno federal a cada momento; finalmente,

las propias condiciones de la dictadura empeñada en consolidarse y lograr la paz a cualquier costo, alentaron y obstaculizaron, del mismo modo, la consolidación de las reformas proyectadas.

En lo que concierne al proyecto de instrucción rudimentaria, éste fue claramente una continuación del presentado durante 1911, todavía bajo el régimen de Porfirio Díaz, en un posible intento por paliar una de las necesidades de la población, el impresionante índice de analfabetismo de nuestro país, pero, sobre todo –en términos políticos– de hacer suya una demanda que bien podría constituir una buena bandera de ciertos sectores.

La instrucción rudimentaria, en opinión de sus “creadores”, retomaba la idea ya presente, desde finales del siglo XIX, de que la educación elemental debía fortalecer vínculos de identidad, de pertenencia; debía crear nociones de civismo y ser universal, es decir, llegar a todos los rincones y sectores del país. Ésta sería también una preocupación a la que los gobiernos emanados de la revolución habrían de poner atención. De tal forma, desde la década de los veinte y tras la creación de la Secretaría de Educación Pública, la política educativa tendió a llevar la educación a todo el territorio mexicano, primero a través de los centros culturales vasconcelistas y, luego, con las misiones culturales del cardenismo. Al mismo tiempo, la política educativa revolucionaria insistió en la premisa de inculcar valores cívicos y despertar una conciencia nacional; además de replantear la idea –ya tradicional– de que la educación era indispensable para el fortalecimiento intelectual de la sociedad. Así, a pesar de los matices, los revolucionarios adoptaban o rescataban una bandera porfirista, huertista y contrarrevolucionaria; dando continuidad a la resolución de un problema real con proyectos sumamente parecidos al relegado y descalificado de instrucción rudimentaria.

Aunque la instrucción rudimentaria recibió un fuerte impulso durante el gobierno de Huerta, éste no tuvo mayores resultados. Las razones fueron diversas, la situación de lucha armada que se vivía en la mayor parte del país

que hacía virtualmente imposible la construcción de nuevas escuelas, así como el desarrollo de la labor de inspectores y maestros. Aun cuando fuera autorizado un importante presupuesto para este proyecto, lo cierto es que no existen datos suficientes para confirmar hasta qué punto y cómo se distribuyó el mismo. Por otra parte, una propuesta de esta magnitud suscitó desconfianza entre distintos sectores, provocó la suspicacia de los representantes de los estados, al sentir en peligro la supuesta autonomía de la federación. Más allá de esto, también resulta interesante constatar que los cálculos realizados por la Secretaría de Instrucción para la construcción de estos establecimientos educativos, no fueron precisos, debido en parte a la ausencia de instrumentos sistemáticos para medir a la población mexicana y determinar sus necesidades.

En cuanto al proyecto de Nemesio García Naranjo es necesario señalar que, a diferencia del de Vera Estañol, sus preocupaciones eran de distinta índole. Pues si bien reconocía la importancia de la educación elemental, lo cierto es que estaba claramente centrado en la transformación de la educación media y superior. Esto era lógico, si pensamos en las características y formación del propio personaje; sus preocupaciones estaban fijadas en un contexto urbano, de clase media, un ambiente politizado y universitario. En esa medida, era un proyecto que si bien resultaba ambicioso no contemplaba el panorama educativo completo, era corto, enfocado en dar solución a una serie de inquietudes académicas, universitarias y tal vez generacionales, pero no sociales.

Sin embargo, la importancia de las reformas trazadas por García Naranjo puede verse, no en su contenido social, sino en que dio continuidad a un conjunto de transformaciones, muchas de las cuales ya venían esbozándose desde hacía tiempo, además de que fue capaz de llevarlas a la legislación y de obtener aprobación y respaldo para ellas, en el contexto de una dictadura.

García Naranjo no fue el primero en expresar una postura crítica frente a la interpretación positivista que permeaba los estudios preparatorianos y

profesionales; desde el establecimiento de la Escuela Nacional Preparatoria, muchas voces se habían mostrado contrarias a la jerarquización de las materias que se incluían en el programa. Las reformas que durante el Porfiriato sufrió el plan de estudios de la institución eran prueba de la necesidad de replantear el objetivo y las características de la educación secundaria. De tal forma, García no hizo sino contribuir con esta paulatina ruptura, si bien lo hizo desde una situación privilegiada, al frente de la Secretaría de Instrucción Pública, lo cual le permitió emprender, como se ha mencionado, un ambicioso plan que pretendía transformar la educación superior.

No obstante, el proyecto de García Naranjo contó con el apoyo del gobierno –a través de las facultades extraordinarias que se otorgaron– y de connotados miembros de comunidad universitaria, los resultados prácticos de la reforma fueron escasos y efímeros: si por una parte, se decretaron numerosas leyes y se elaboraron nuevos planes de estudio –que retomaron la opinión de destacados académicos–; por otro lado, los cambios apenas se estaban poniendo en marcha cuando este esfuerzo fue desechado, tan pronto como Huerta presentó su renuncia y los constitucionalistas ocuparon la ciudad de México, en agosto de 1914.

Apenas establecidos en la capital de la República, los constitucionalistas comenzaron la persecución y destitución de todos aquellos que habían colaborado con el régimen huertista, sin importar su prestigio o calidad académica, muchos de los personajes que habían contribuido con la reforma de García Naranjo, fueron sustituidos por los revolucionarios. Al mismo tiempo, las nuevas autoridades de los establecimientos universitarios decidían que los planes de estudio adoptados durante el gobierno de Huerta no eran válidos y se proponían diseñar nuevos programas. Ahora bien, cabe señalar que dichos programas presentaban cierta relación con respecto a los huertistas, en el sentido de que continuaban con la tendencia antipositivista.

La revolución trajo muchos cambios al sistema educativo, los esfuerzos de Vera Estañol y de García Naranjo sólo fueron parte de un proceso más amplio. No obstante fueran desdeñados, los gobiernos revolucionarios los continuaron. Las demandas educativas fueron atendidas de acuerdo con las condiciones políticas, económicas y sociales de cada momento. Huertistas “contrarrevolucionarios” y constitucionalistas “revolucionarios” compartieron, pese a su filiación política, la comprensión de las necesidades del país e hicieron lo posible por solucionarlas.

En este sentido, vale la pena insistir sobre una de las características del gobierno de Victoriano Huerta –según la historiografía oficial–, su condición de contrarrevolucionario. Una definición simple y estricta de revolución nos refiere a cambios con respecto a lo establecido y contrarrevolución a aquello que se opone a dichas transformaciones. En el marco de la historiografía del periodo, la primera corriente de interpretación estableció que la revolución fue claramente un movimiento popular, con una base agrarista y nacionalista, obra de gente común en contra de un régimen elitista; en suma, una lucha que transformó el Estado y la sociedad. Esta interpretación, pronto tuvo que enfrentar la opinión de aquellos que cuestionaban los alcances sociales y el carácter popular del movimiento revolucionario, y que, entre otras cosas matizaron las características de un proceso en el que habían participado diferentes grupos e intereses y que, si bien había transformado al país, no había sido homogénea en su desarrollo. Una nueva corriente retomó, durante la década de los ochenta, la labor de una nueva revisión de la historiografía de la revolución. Una de las obras destacadas en este sentido fue la del inglés Alan Knight, *La Revolución Mexicana*. El texto, publicado en 1986, es una historia nacional, que al mismo tiempo recoge las variaciones regionales del proceso. Knight reafirma el carácter popular de la revolución y el efecto de éste en la construcción de un nuevo estado. Sin embargo, al definir los términos de revolución y contrarrevolución, Knight regresa a antiguos paradigmas y niega,

de nueva cuenta, cualquier atisbo de cambio y contribución al gobierno huertista, pues para él, las dos fuerzas mayores que alimentaron la revolución fueron el liberalismo político y social de Madero y el populismo rural de la gente común. En este marco, lo contrarrevolucionario se refiere al esfuerzo concertado para detener la movilización popular, reforzar la autoridad existente y contener las reformas locales, a menudo de índole agraria. Ante este panorama, difícilmente encontraríamos que muchos de los grupos que participaron en el proceso fueran realmente revolucionarios. Ni el mismo Madero tendría un lugar en este modelo, al haber aceptado el licenciamiento de las fuerzas revolucionarias y al haber postergado la inmediata solución al problema agrario.

Al final, tal vez haya que distinguir entre “la Revolución” y “la revolución”, la primera, aquella que, de modo ideal, fue protagonizada por los grupos populares y que tenía como demanda principal la cuestión agraria. La segunda, debiera ser vista como un conjunto de transformaciones, radicales o no, que modificaron el contexto previo de manera paulatina. En este sentido, el gobierno huertista, podría valorarse con todos sus matices, con sus dos caras: revolución y contrarrevolución. Una revolución controlada, medida, que buscaba un reacomodo de los actores o no una transformación social total, y una contrarrevolución que pretendió militarizar el gobierno, afianzarse en el poder y luchar en contra de las reformas sociales radicales.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALESSIO ROBLES, Miguel, *Historia política de la revolución*, 2ª edición, México, Botas, 1938.
- ARNAUT, Alberto, *La federalización educativa en México 1889-1994, Historia del debate sobre la centralización y la descentralización (1889-1994)*, México, El Colegio de México-Centro de Investigación y Docencia Económicas, 1998.
- BAZANT, Milada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 2002.
- CALERO, Manuel, *Un decenio de política mexicana*, N.Y. (s.e), 1920.
- CANO ANDALUZ, Aurora, "El proyecto huertista" en: *Así fue la revolución mexicana. Vol. 4. La lucha constitucionalista*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1985.
- CANO ORTEGA, Ruth Gabriela, *De la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929. Un proceso de feminización*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Filosofía y Letras, 1996 (tesis de doctorado).
- CASTILLO, Isidro, *México y su revolución educativa*, México, Academia Mexicana de la Educación- Editorial Pax, 1965.
- CASTILLO MARCELO, Maribel, *La militarización escolar durante el gobierno de Victoriano Huerta*, México, UNAM-FFyL, 2000 (tesis de licenciatura).
- CURIEL, Fernando, *La Revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1999.
- DELGADO ROMÁN, Ricardo, *Aspecto agrario del General Victoriano Huerta*, Guadalajara, (s.e), 1951.
- Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y geografía de México*, 6ª edición, México, Porrúa, 1995, 4 Vols.
- DOBLADO, Manuel, *México para los mexicanos: el presidente Huerta y su gobierno*. A. Enríquez, 1913.
- DÍAZ Y DE OVANDO, Clementina, *La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días 1867-1910*, México, UNAM-IIE, 1972, 2 vols.

- DUBLÁN, Manuel y José María LOZANO, *La legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República* (tomo 13), México, Imprenta del Comercio.
- DUMAS, Claude, *Justo Sierra y el México de su tiempo 1848-1912*, México, UNAM, 1986, 2 vols.
- ELIZONDO RODRÍGUEZ, Carolina, *Nemesio García Naranjo: un auténtico intelectual de nuestro tiempo*, Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1963, (tesis de maestría en letras hispánicas).
- ESCOTET-ÁLVAREZ, Miguel Ángel, *La instrucción pública en México desde 1910 hasta 1917; los administrativos de Porfirio Díaz, León de la Barra, Francisco I. Madero, Victoriano Huerta y del gobierno preconstitucional*, Madrid, Organización de Estados Americanos, 1987.
- ESQUIVEL OBREGÓN, Toribio, *Mi labor en servicio de México*, México, Botas, 1934.
- GALVÁN DE TERRAZAS, Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México. Un estudio histórico*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985, (Col. Miguel Othón Mendizábal).
- GALVÁN LAFARGA, Luz Elena, Susana Quintanilla Osorio y Clara Inés Ramírez González (coordinadoras), *Historiografía de la educación en México*, México, SEP-CESU, 2003.
- GARCÍA GRANADOS, Ricardo. *Historia de México; desde la Restauración de la República en 1867, hasta la caída de Huerta*, México, Jus, 1956, 2 vols.
- GARCÍA MORALES, Alfonso, *El Ateneo de México (1906-1914) Orígenes de la cultura mexicana contemporánea*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-americanos de Sevilla, 1992.
- GARCÍA NARANJO, Nemesio, *Discursos pronunciados por el Sr. Lic. Don Nemesio García Naranjo en las aperturas de los cursos universitarios de la Escuela Nacional Preparatoria, los días 4 y 16 de febrero de 1914*, México, Imp. del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1914.
- GARCÍA NARANJO, Nemesio, *Memorias de Nemesio García Naranjo*, Tomo VII Mis andanzas con el general Huerta, Monterrey, Talleres de El Povenir, (s.f).

- GARCIADIEGO, Javier, *Rudos contra Científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*. México, El Colegio de México-Universidad Nacional Autónoma de México, 1996.
- GONZÁLEZ BLANCO, Pedro, *De Porfirio Díaz a Carranza*, México, Consejo editorial del Gobierno de Tabasco, 1980, (edición facsimilar).
- GONZÁLEZ NAVARRO, Moisés, *El Porfiriato. La vida social*, 2ª. edición, México, Hermes, 1970.
- GONZÁLEZ PEÑA, Carlos, “Antonio Caso y la generación del Ateneo” en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, UNAM, 2000.
- GUZMÁN, Martín Luis, *La querrela de México*, Madrid, Imprenta Clásica Española, 1915.
- KATZ, Friedrich, *La guerra secreta en México, Tomo I. Europa, Estados Unidos y la revolución mexicana*, traducción de Isabel Fraire, México, Era, 1982.
- KNIGHT, Alan, *La revolución mexicana: del porfiriato al nuevo régimen constitucional. Vol. II Contrarrevolución y reconstrucción*, México, Grijalbo, 1986.
- LANGLE RAMÍREZ, Arturo, *El militarismo de Victoriano Huerta*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 1976.
- LEMOINE, Ernesto, *La Escuela Nacional Preparatoria, en el periodo de Gabino Barreda 1867-1878*, 2a. edición, México, UNAM, 1995.
- LOYO, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999.
- LOYO, Engracia y Cecilia GREAVES, “Filosofía educativa en el siglo XX” en *Macrópolis mexicana*, México, DDF, Conaculta, UIA, 1994.
- MALDONADO RÍOS, Alejandra, *Bibliografía comentada sobre Victoriano Huerta. Vida y gobierno*, México, UNAM-FFyL, 1999 (tesis de licenciatura).
- MACGREGOR, Josefina, “El Poder Legislativo: Fuerza incuestionable”, en *Así fue la Revolución mexicana, IV (La lucha constitucionalista)*, México, Senado de la República-Secretaría de Educación Pública, 1986.

- MACGREGOR, Josefina, *La XXVI Legislatura. Un episodio en la historia legislativa de México*, México, Instituto de Investigaciones Legislativas. Cámara de Diputados, 1983.
- MACGREGOR, Josefina y Bernardo IBARROLA, “El huertismo: contrarrevolución y reforma” en *Gran Historia de México Ilustrada*, México, Planeta Agostini-Conaculta, INAH, 2001.
- MACGREGOR GÁRATE, Josefina, *Revolución y diplomacia: México y España, 1913-1917*, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1998 (tesis de doctorado).
- MANCISIDOR, José, *Historia de la Revolución Mexicana*, vigésimo sexta edición, México, Costa-Amic, 1975.
- MARTÍNEZ CORTÉS, Fernando, *La medicina científica y el siglo XIX mexicano*, 2ª edición, México, SEP-FCE, 2001, (La ciencia para todos, 45).
- MENESES MORALES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934: la problemática de la educación mexicana durante la revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionario*, México, Centro de Estudios Educativos, 1986.
- MEYER, Michael, *Huerta: un retrato político*, México, Domés, 1983.
- MOHENO, Querido, *Mi actuación política después de la Decena Trágica*, México, Botas, 1939.
- PANI, Alberto J., *La instrucción rudimentaria en la República. Estudio presentado por vía de información al C. Ministro del Ramo*, México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1912.
- PANI, Alberto J., *Una encuesta sobre educación popular*, Adalberto Arturo Madero Quiroga (compilador), 2ª edición, México, Senado de la República, 2005.
- RAMÍREZ PLANCARTE, Francisco, *La ciudad de México durante la revolución constitucionalista*, 2ª. ed., México, Botas, 1941.
- REYES, Rodolfo, *De mi vida. Memorias políticas, Tomo II 1913-1914*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1929.

- ROJAS GARCADUEÑAS, José, *El Ateneo de la Juventud y la Revolución*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 19179.
- SOLANA, Fernando, Raúl CARDIEL REYES y Raúl BOLAÑOS MARTÍNEZ (coordinadores), *Historia de la educación pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica – Secretaría de Educación Pública, 1982.
- TORRES QUINTERO, Gregorio, *La instrucción rudimentaria en la República*, México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.
- TUÑÓN, Esperanza, *Huerta y el movimiento obrero*, México, El Caballito, 1982.
- VERA ESTAÑOL, Jorge, *La Revolución Mexicana. Orígenes y resultados*. México, Porrúa, 1957.
- VILLALOBOS GÓMEZ, Mireya, *Un análisis historiográfico sobre el origen de la Universidad Nacional*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2003 (tesis de licenciatura).
- ZANOLLI FABILA, Betty Luisa de María Auxiliadora, *La profesionalización de la enseñanza musical en México (1866-1996). Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional*. México, UNAM-FFyL, 1997, Vol. 2 (tesis de doctorado).

#### ARTÍCULOS

- BUSEY, James L., “Don Victoriano y la prensa yanqui” en *Historia mexicana*, Vol. 4 No. 4 (abril-junio 1955).
- CUMBERLAND, Charles C., “Huerta y Carranza ante la ocupación de Veracruz” en *Historia Mexicana*, Vol. 6 No. 4 (abril-junio 1957).
- MACGREGOR, Josefina, “Una perspectiva del régimen huertista a través de sus declaraciones”, en *Anuario de Historia*, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Año XI, 1983.
- MACGREGOR, Josefina, “La Universidad y la Revolución 1910-1914” en *La Ciencia Moderna y el Nuevo Mundo*. Actas de la I Reunión de la Historia de la Ciencia y la Técnica en Países Iberoamericanos, Madrid, 1985.

MACGREGOR, Josefina, “La XXVI Legislatura frente a Victoriano Huerta ¿Un caso de parlamentarismo” en *Secuencia. Revista Americana de Ciencias Sociales*, No. 4 (enero-abril 1985).

MANCISIDOR, José, “El huertismo” en *Historia Mexicana*, Vol. 3, No. 1 (julio-agosto, 1953).

MOLINA ENRÍQUEZ, Andrés, “Huerta, el presidente que menos sangre derramó” en *Todo*, 19 de enero de 1937, No. 176.

QUINTANA, Manuel A., “La educación en la época de Victoriano Huerta” en *El Nacional*, 29 de octubre de 1945.

ROSS, Stanley, “Victoriano Huerta visto por su compadre” en *Historia mexicana*, Vol. 12 No. 2 (octubre-diciembre 1963).

#### PERIÓDICOS

*Boletín de Instrucción Pública* (1913-1914)

*Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos* (1913-1914)

*El Imparcial* (1913-1914)

*El Independiente* (1913-1914)

*Multicolor* (1913-1914)

*La Nación* (1913-1914)

#### ARCHIVOS

Archivo General de la Nación (AGN)

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (AHUNAM)