



La normatividad educativa es resultado de un largo proceso de debate y negociación que tienen como escenario la tribuna legislativa. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos –promulgada el 5 de febrero de 1917– encierra los principios filosóficos, científicos e ideológicos que cobijaron a generaciones de mexicanos durante sus más de cien años de vigencia. En la conformación de las normas estuvieron presentes concepciones de los grupos de poder, demandas sociales, presiones del contexto internacional o simplemente las modas del momento que llevaron a eliminar, modificar o incorporar nuevos preceptos.

Debate legislativo y educación se constituye en el rescate, interpretación, conservación y difusión del legado normativo en el que descansa la moderna institucionalidad del país. Es más que un conjunto de artículos: es un hilo de la memoria histórica que nos muestra cómo se ha conformado nuestra identidad, asomándonos desde la ventana de la normatividad educativa. Se ponen en su justa dimensión lo que en múltiples periodos se intenta realizar y, vistas las reformas en perspectiva, pueden ser analizadas e interpretadas de mejor manera.

Esta obra colectiva fue auspiciada por el H. Congreso del Estado de Chihuahua, la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Sección 42, la Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC y la Universidad Autónoma de Chihuahua, instituciones que la ofrecen como plataforma para debatir sobre los cambios que la educación necesita para seguir siendo una palanca para el desarrollo de la sociedad.

ISBN 978-607-98139-0-1



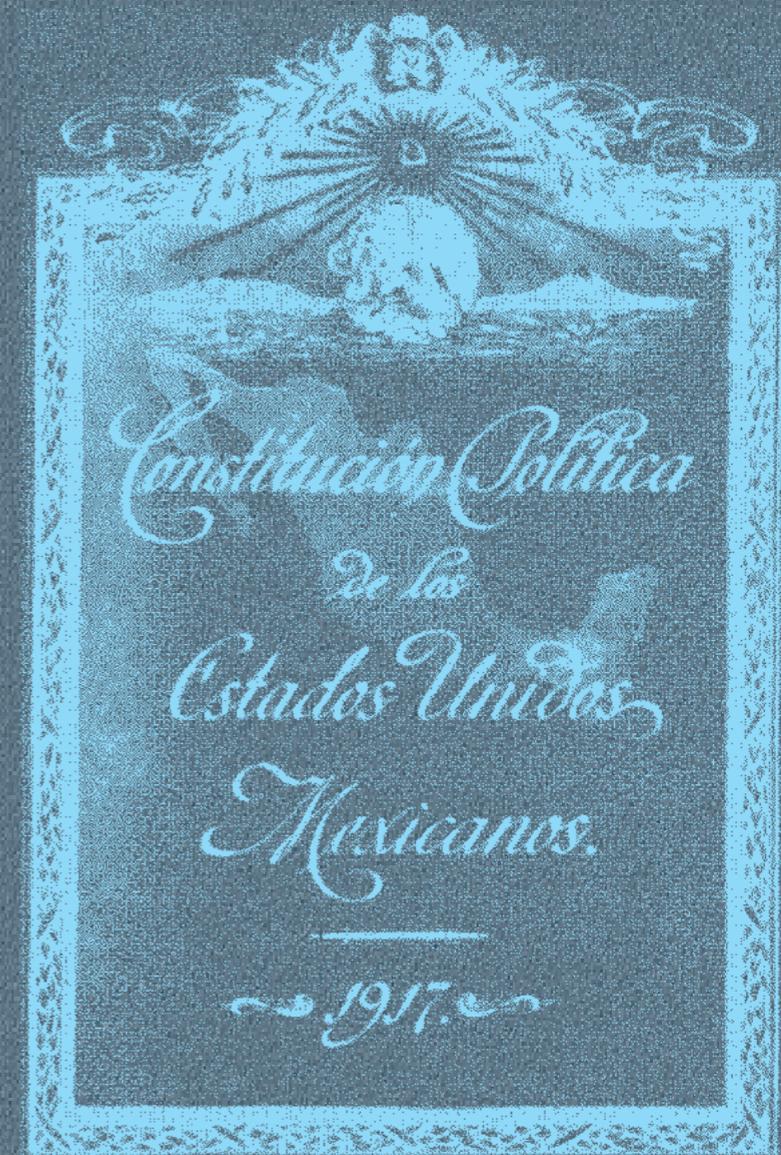
9 786079 813901

Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917

Debate legislativo y educación

El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917

JESÚS ADOLFO TRUJILLO HOLGUÍN • LAURA IRENE DINO MORALES
(COORDINADORES)



DEBATE LEGISLATIVO Y EDUCACIÓN
EL ARTÍCULO TERCERO A CIENTO AÑOS DE LA
CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE 1917

Forma de citar en APA:

TRUJILLO HOLGUÍN, J.A. y DINO MORALES, L.I. (coords.). (2018). *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917*. Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC.

Reservados todos los derechos. Se autoriza la reproducción total o parcial por cualquier sistema mecánico o electrónico solo para fines académicos, no comerciales, siempre que se cite la fuente.

Derechos reservados, 1a. edición, 2018

- © Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Laura Irene Dino Morales
por coordinación.
- © H. Congreso del Estado de Chihuahua
Calle Libertad n. 9
Colonia Centro, CP 31000
Chihuahua, Chih., México.
- © Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 42
Calle Cortez de Monroy n. 1105
Colonia San Felipe, CP 31240
Chihuahua, Chih., México.
- © Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal
del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin
Calle Río Florido y Río Sacramento s/n
Fraccionamiento Junta de los Ríos, CP 31300
Chihuahua, Chih., México.
- © Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC
Calle Efrén Ornelas n. 1406
Colonia Obrera, CP 31350
Chihuahua, Chih., México.
- © Universidad Autónoma de Chihuahua
Calle Escorza n. 900
Colonia Centro, CP 31000
Chihuahua, Chih., México.

ISBN 978-607-98139-0-1



IMPRESO EN MÉXICO
PRINTED IN MEXICO

DEBATE LEGISLATIVO Y EDUCACIÓN

EL ARTÍCULO TERCERO A CIENTO AÑOS DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE 1917

Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Laura Irene Dino Morales
(coordinadores)



Directorio

Dip. Héver Quezada Flores
Presidente del Comité de Biblioteca
H. Congreso del Estado de Chihuahua

Prof. Éver Enrique Avitia Estrada
Secretario General
Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
Sección 42

Mtro. Francisco Javier Jáquez Hernández
Director
Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal
del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin

Dra. Bertha Ivonne Sánchez Luján
Presidenta
Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC

M.E. Luis Alberto Fierro Ramírez
Rector
Universidad Autónoma de Chihuahua

Representantes institucionales

Carlos Ordóñez Villegas
H. Congreso del Estado de Chihuahua

Martha Ramírez Molina
Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 42

Adela Cardona Hernández
Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal
del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin

Laura Irene Dino Morales
Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC

Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Francisco Alberto Pérez Piñón
Guillermo Hernández Orozco
Universidad Autónoma de Chihuahua

Las opiniones expresadas en cada uno de los capítulos son responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan la posición oficial de las instituciones participantes o de alguno de sus integrantes o representantes.

Dictaminadores de trabajos:

Abelardo Loya Peña (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Ciudad Juárez), Adela Cardona Hernández (Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin), Albertico Guevara Araiza (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Delicias), Alfredo García Martínez (Universidad Veracruzana), Angélica Murillo Garza (Escuela Normal Superior Profr. Moisés Sáenz Garza), Armando René Espinosa Hernández (Departamento de Investigación Educativa/SEER-SLP), Berna Karina Sáenz Sánchez (Secretaría de Educación y Deporte del Gobierno del Estado de Chihuahua), Carmen Lorena Armendáriz Vázquez (Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado), Celia Carrera Hernández (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Chihuahua), Celia Montes Montañez (Universidad Autónoma de Zacatecas), Eilen Oviedo González (Universidad Pedagógica Nacional, Sede Tijuana), Elizabeth Carrillo Vargas (Universidad Autónoma de Chihuahua / Servicios Educativos del Estado de Chihuahua), Flor Marina Pérez López (Dirección General de Educación Normal, Ciudad de México), Francisco Alberto Pérez Piñón (Universidad Autónoma de Chihuahua), Guillermo Hernández Orozco (Universidad Autónoma de Chihuahua), Hallier Arnulfo Morales Dueñas (Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas), Hugo Moreno Reyes (TecNM: Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica, Querétaro), Itziar Nayeh Monroy Acevedo (Benemérito Instituto Normal del Estado de Puebla), Javier Martínez Morales (Universidad Autónoma de Chihuahua), José Eduardo Cruz Beltrán (Universidad Pedagógica Nacional, Hidalgo), Julio César Guedea Delgado (Universidad Autónoma de Chihuahua), Lincoln Felipe Ríos Gallegos (Servicios Educativos del Estado de Chihuahua), Ma. del Rosario Soto Lescale (Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco), Ma. Gabriela Guerrero Hernández (Universidad Autónoma de Nuevo León), Manuel de Jesús Mejía Carrillo (Secretaría de Educación en el Estado de Durango), Manuel Toledano Pérez (Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo), María Guadalupe Cedeño Peguero (Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán), María Isabel Vega Muytoy (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México), Martha Isabel Vásquez Duberney (Universidad México Americana del Norte, Tamaulipas), Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda (Universidad de Colima), Nathalie Mota Perusquía (Universidad Nacional Autónoma de México), Óscar Támez Rodríguez (Centro de Estudios Políticos e Historia Presente AC, Nuevo León), Patricia Islas Salinas (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez), René Amaro Peñaflores (Universidad Autónoma de Zacatecas), Romelia Hinojosa (Instituto de Pedagogía Crítica, Chihuahua), Rosa Isela Romero Gutiérrez (Centro de Investigación y Docencia, Chihuahua), Rufo Estrada Solís (Escuela Normal No. 3 de Toluca, Estado de México), Stefany Liddiard Cárdenas (investigadora independiente, Chihuahua), Yeny Ávila García (Universidad Autónoma de Chihuahua).

Introducción

Las sociedades se construyen mediante procesos en los que confluyen múltiples actores bajo circunstancias políticas, económicas, educativas, filosóficas y culturales que van marcando su rumbo. Cuando entran en crisis ocurre alguna revolución y lo primero que cambia es la normatividad que las rige con la intención de marcar el quiebre y trazar el nuevo horizonte que -a manera de utopía- se tratará de alcanzar.

Al lograr su independencia, México pasó de territorio colonial a república y tuvo que realizar su primera constitución federal en 1824. Apenas habían transcurrido 33 años cuando fue ajustada, dado que en principio deslindaba la lucha entre dos visiones de nación: una apuntalada por los conservadores y la otra por los liberales. En 1857 se publicó la nueva constitución que desde la perspectiva educativa dejaba atrás la visión de la Ilustración para dar paso al liberalismo: libertad de creencias, opinión, comercio y para elegir a las autoridades. En 1867 -como efecto- se publica la primera Ley Orgánica de Educación. El positivismo nació, creció y floreció bajo estos cobijos en los siguientes 53 años (1857-1910).

La sociedad mexicana en el siglo XIX era mayoritariamente rural, por lo que su principal actividad económica era la agropecuaria; por lo tanto, estaba organizada en torno a las actividades del campo. Las haciendas constituyeron los núcleos productivos y poco a poco se fueron gestando dos grandes tendencias: en lo político, el ejercicio de la democracia y el relevo de generaciones en los mandos gubernamentales se sintetizaba en la no reelección; en lo educativo, el largo proceso para que esta fuera laica, gratuita y obligatoria.

La Revolución Mexicana implicó que en la Constitución de 1917 se asentaran los principios democráticos y educativos. De 1824 a 1917 habían pasado 93 años y esa fue la primera parte en la construcción de la sociedad mexicana. En la segunda -1917 a 2017- serán 100 años en los cuales han ocurrido múltiples ajustes, pero no una nueva carta magna.

Sin duda, los congresos nacionales de 1879-1890 y 1891 sentaron las bases de un sistema educativo para que en todo el país se construyera la identidad de los mexicanos y fueron el referente para la formación del profesorado, materializado

en la creación de las modernas escuelas normales que paulatinamente se inauguraron a lo largo y ancho del país.

Durante dos siglos se fraguaron dos columnas vertebrales de la nación: un entramado legislativo y un sistema educativo, ambos teniendo como referente la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El libro *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* tiene como objetivo presentar trabajos que analizan –desde diferentes ópticas– estos últimos cien años del sustento normativo, sus aplicaciones, deformaciones, aciertos y consecuencias.

Debate legislativo y educación es un esfuerzo de 28 autores de diversas latitudes del país, geográficamente ubicados desde Yucatán, pasando por el centro y llegando hasta Baja California. Su formación y experiencia en el campo de la investigación educativa es diversa, encontrando a personajes con una trayectoria reconocida a nivel nacional e internacional –como es el caso de Manuel Gil Antón– hasta quienes debutan por primera vez como escritores en una obra colectiva, situación que enriquece enormemente la diversidad de visiones que presentan. Los 19 trabajos nos remiten a perspectivas complejas de la normatividad y la educación.

En la parte 1, “Perspectiva histórica”, tenemos una categoría indispensable para reconocer el largo camino recorrido. Se revisan los avances y conflictos ideológicos en los entrecruces de la Ilustración, positivismo, liberalismo, socialismo y posteriormente en un largo periodo a modo del grupo de poder en turno, donde la crítica fue soslayada y no pocas veces prohibida.

La parte 2, “Principios constitucionales”, remite al sustento filosófico, pedagógico y político –sobre todo– a la luz del ejercicio en planes y programas concretos, con profesores e instituciones específicas de cada época: escuelas normales, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, normales superiores, Universidad Pedagógica Nacional y un sin fin de establecimientos estatales que surgieron en las últimas décadas, sobre todo particulares.

En la parte 3, “Educación y magisterio”, se hace patente el análisis de la formación, trabajo y desarrollo profesional del profesorado con el fin de ofrecer distintas explicaciones a las tensiones existentes entre la normatividad y su visión uniforme del deber ser del maestro y el panorama que podemos observar a partir del análisis a las condiciones reales donde ejercen su trabajo.

Un apartado que no podía estar ausente es el que aparece en la parte 4, “Diversidad y equidad”, porque junto con la inclusión conforman categorías emergentes en las últimas décadas, en una educación que presume impulsar una sociedad igualitaria en un país evidentemente desigual e inequitativo, que excluye por diferentes razones: origen social, etnia, religión, ocupación, escolaridad, etcétera. El problema está en la práctica, no en la utopía normativa y pedagógica.

Durante los últimos cien años, las transformaciones educativas más significativas fueron: 1) la consignación de la educación laica y gratuita en la Constitución de 1917; 2) establecimiento del sistema educativo nacional con la creación de la Secretaría de Educación Pública al mando de José Vasconcelos; y, 3) el intento de implantación del socialismo en 1934 con la reforma al artículo tercero de 1934. Las demás reformas fueron ajustes para adecuarse a los tiempos, pero no ha habido más revoluciones educativas de “gran calado”.

Realizar una publicación colectiva como la que logra este libro es una tarea compleja, que implica conciliar diversos intereses, tiempos y prioridades. La tarea de los coordinadores es difícil, desgastante, y solo personalidades como la de Jesús Adolfo Trujillo Holguín y Laura Irene Dino Morales logran resultados materializados pulcramente. Los artículos fueron dictaminados por

personas de prestigio académico de 15 estados: Chihuahua, Colima, Michoacán, Veracruz, San Luis Potosí, Zacatecas, Baja California, Ciudad de México, Querétaro, Puebla, Hidalgo, Nuevo León, Durango, Estado de México y Tamaulipas. Los evaluadores no perciben pago alguno, pero sí reconocimiento académico. Cada uno de ellos, además de su trabajo en las instituciones de origen, realizó seriamente el análisis, descarte y sugerencias para la publicación de esta diversidad de capítulos. Los coordinadores concertaron intereses, motivaron, impulsaron y al fin recabaron los escritos para que la publicación llegara a buen término.

Este proyecto sale a la luz gracias al patrocinio de cinco instituciones: el H. Congreso del Estado de Chihuahua, la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin (Ibycenech), la Sección 42 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) y la Red de Investigadores Educativos Chihuahua (Rediech). Las personas que dieron seguimiento a las actividades y participaron en las reuniones de trabajo fueron Carlos Ordóñez Villegas por el H. Congreso del Estado de Chihuahua, Adela Cardona Hernández por la Ibycenech, Martha Ramírez Molina por la Sección 42 del SNTE, Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Guillermo Hernández Orozco y Francisco Alberto Pérez Piñón por la UACH y Laura Irene Dino Morales representando a la Rediech. Sabemos que los recursos económicos son necesarios, pero son más importantes las personas que sacan adelante el trabajo y que con entusiasmo concluyen la misión.

Debate legislativo y educación se constituye en el rescate, interpretación, conservación y difusión de dos columnas vertebrales que dan sustento al México moderno. A cien años de la Constitución Política de 1917, es más que un conjunto de artículos: es un hilo de la memoria histórica que nos muestra cómo se ha conformado nuestra identidad asomándonos desde la ventana de la normatividad educativa.

Las reformas constitucionales analizadas a lo largo de la historia ponen en su justa dimensión lo que en múltiples periodos se intenta realizar y, vistas en perspectiva, pueden ser analizadas e interpretadas de mejor manera. Este libro constituye una buena plataforma.

Dr. Guillermo Hernández Orozco
Mayo de 2018

Artículo tercero constitucional: entre el anhelo y la historia (1857-1917)

Hallier Arnulfo Morales Dueñas

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se toma como objeto de estudio al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, promulgado el 5 de febrero de 1917. Se abordan los cambios, permanencias y continuidades que le son propias en un proceso histórico que conecta al mencionado dispositivo jurídico con su homólogo de 1857 y con una serie de reformas educativas que le acompañan durante el siglo xx y xxi. El anhelo y la historia pretenden exponer y someter a la crítica los altos propósitos y discusiones que han caminado de su mano: los logros de cobertura, escuelas, matrícula, presupuestos, los retos, alcances, debates, conflictos, protagonistas y acontecimientos, elementos todos que le han dado relieve hasta convertirlo en la plataforma primigenia donde descansa la legitimidad del Estado mexicano.

El análisis aborda la manera en que la instrucción, primero, y la educación, después, buscaron institucionalizar una cultura escolar en una población analfabeta que históricamente fue relegada del mundo de lo escolar desde el despuntar independentista de la nación. Asimismo, busca mostrar la preocupación y esperanzas que sectores liberales y revolucionarios asignaron a la educación pública para consolidar una identidad cívica, política y cultural; penetrar en los debates e imaginarios de gobernantes para encontrar la importancia asignada a la educación pública como un antídoto a todos los males de México; ubicar los saldos de la Colonia en el terreno de la alfabetización, el influjo de los primeros gobiernos independientes y liberales, la huella de las Leyes de Reforma, los debates sin tregua de los constituyentes de 1916-1917 respecto a la orientación axiológica de la educación mexicana. En síntesis, mostrar una panorámica del proceso constitutivo de los pilares definitorios de la educación pública en México (igualitaria, gratuita, laica y obligatoria) durante los siglos xix y xx. Sus anhelos y su historia.

Hallier Arnulfo Morales Dueñas. Licenciado en Educación Primaria por la Escuela Normal Rural Gral. Matías Ramos Santos, de San Marcos, Zacatecas, México. Maestro en filosofía y doctor en historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Se especializa en la historia de la educación en México con énfasis en historia social y biográfica de la educación en los siglos xix y xx; en particular, trabaja el proyecto de la escuela rural mexicana. Es miembro activo de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (Somehide). Es autor de "Zacatecas. Educación en tiempo de guerra, 1910-1917" y "Educación y economía en tiempos de guerra" en los libros colectivos *Al disparo de un cañón. En torno a la Batalla de Zacatecas de 1914: el tiempo, la sociedad, las instituciones* (2014) y *Tiempos de zozobra. Miradas, rostros y latitudes de la Revolución en Zacatecas* (2015). Correo electrónico: hmoralesduenas@gmail.com.

EDUCACIÓN LAICA, GRATUITA Y OBLIGATORIA: RUPTURAS Y CONTINUIDADES

El artículo 3º constitucional nos remite a una historia profunda, distante y en muchos casos ajena a lo que conocemos de él a partir de 1917; esto es, el trato que recibió la instrucción de parte del Estado mexicano expuesto por el número de escuelas, estudiantes, personas en edad escolar, los fines de la educación, la rectoría de la misma, su alcance y destinatarios, los presupuestos, en fin, una amalgama de elementos que dan forma y fondo a una sociedad mexicana en tránsito. El propósito que nos planteamos con esta investigación es mostrar como objeto de estudio al artículo 3º constitucional de 1917, relacionándolo con aspectos como la instrucción primaria o elemental del siglo XIX y de principios del XX, en un plano nacional, sin dejar de ver a Zacatecas como el espacio de contraste entre los efectos de una política republicana (Estado secular), a una de corte nacionalista (Estado laico),¹ a la sombra de la Revolución.

La hipótesis de trabajo considera que el contenido constitucional del artículo 3º define los fines de exclusividad que el Estado asume sobre el terreno educativo, a la vez que funciona como plataforma del tipo de gobierno que pretende construir. Su importancia política e ideológica se manifiesta en los debates que sobre él se han dado. Dos momentos son elementales. A mediados del siglo XIX, cuando la escuela pública se transforma y pasa de ser una institución con rostro propio y andamiaje secular a una de contenido social durante el siglo XX, igualitarista, de formación cívica, económica y de clase.

La historia del artículo 3º constitucional de 1917, depositario de la orientación filosófica, política y jurídica del ramo educativo, permite detectar el desarrollo evolutivo de la institucionalización de una cultura escolar en el país y, particularmente, en Zacatecas a través del proceso de la formación de instructores a lo largo del siglo XIX y XX, estableciendo como puntos de referencia la legislación constitucional en materia educativa de 1824, 1857, 1917 en lo federal y 1918 en lo local.

La rectoría en la educación ha constituido un punto medular en la agenda política del país, incluso desde antes de emerger a la vida independiente; sin embargo, son los cambios políticos los que han determinado su importancia, toda vez que en él se apuesta a la consecución y sostenimiento de formas de gobierno, su identidad e idiosincrasia. Dos momentos han sido cruciales: las leyes de Reforma de 1857 y las leyes constitucionales de 1917. En ambas, el precepto que define los fines, metas, orientaciones, normas y reglamentaciones de lo educativo han marcado un antes y un después de lo que significó la escolaridad pública.

La educación anhelada entre los paralelos 1857-1917 permite “tender puentes entre mundos culturalmente bien distintos” (Aguirre, 2015, p. 29), en virtud de que la historia del artículo 3º implica narrar una “historia del presente, no sólo en tanto persistencia de un pasado remoto, sino como comprensión de matrices culturales que definen nuestros presentes y preanuncian nuestros futuros” (Aguirre, 2015, p. 31).

El proceso de arraigo de una cultura escolar se aprecia a nivel central y se expande a la periferia nacional. El elemento que llama la atención es que, a pesar de las dificultades económicas, sociales y políticas imperantes, la mentalidad de la época era proclive a la instrucción; “durante la primera mitad del siglo XIX se pensó que la educación de los habitantes del país era indispensable para alcanzar la modernidad y el progreso, pues gracias a ella podría formarse un nuevo tipo de ciudadano industrioso” (De Vega, p. 129).

La escuela fue interpretada como “instrumento para formar nuevos ciudadanos por medio de la transmisión de ideas específicas” (Vázquez, 2005, p. 30), razón por la cual el Estado asumía la batuta de direccionar su rumbo, por ser un sector estratégico de conservación política e ideológica para el proyecto liberal, así como para mantener cierto control y legitimidad social.

El desproporcionado nivel de analfabetismo durante la primera década de vida independiente en el país fue un problema de primera importancia, indispensable para fortalecer el proyecto de nación en ciernes. Apenas menos del 1% se ubicaba en la franja de alfabetizados, lo cual expone “el carácter increíblemente exclusivista y desigual de la educación que predominó durante la Colonia. La Independencia por primera vez hizo reconocer la necesidad de instruir a la población con la participación del estado” (Martínez, 1973, p. 514).

Un componente con el que inicia la puesta en práctica de la promoción intensiva de la escolaridad en México se da en 1822, con el establecimiento de la Compañía Lancasteriana en la Ciudad de México por impulso de logias masónicas escocesas, como promotora del método de enseñanza mutua.² Tal método ganó simpatía entre propios y extraños por su eficacia instructora de primeras letras, así como porque respondió a las necesidades del momento, que eran enseñar pronto a la mayor cantidad posible.

El propósito inicial asignado a la compañía por el Estado fue homogeneizar la instrucción; así lo demandaba la pluralidad de modelos de enseñanza; o, mejor dicho, la falta de estos. Se buscaba una orientación que brindara metodológicamente un estándar de instrucción que permitiera orientar a la población de manera uniforme en el país.

Localmente se apreció la inquietud por normar y moralizar a la población, “la ‘gran preocupación’ por la enseñanza de los gobernantes zacatecanos respondió no sólo a la noble labor social de ilustrar a las masas, sino que buscó formar un tipo de ciudadanos” (Amaro, 2011, p. 17),³ capaces de defender y respetar al gobierno y sus instituciones. Sin embargo, a pesar de la intencionalidad del gobierno de buscar unidad en la instrucción nacional, la formación de maestros “carecía de una vinculación directa y explícita con el proyecto socio-político” (Gómez, 1999, p. 79), lo cual mermó dicho propósito.

El preceptor de primeras letras, iniciado el siglo XIX, tenía como requisito el elemental saber leer, escribir y hacer cuentas para ejercer este oficio. La labor de la enseñanza no era considerada como profesión debido a que no se exigía tener una formación académica especializada, situación que demeritó con el tiempo la práctica docente. Para capacitar y, más tarde, profesionalizar al magisterio y unificar la enseñanza impartida en el país se crearon las escuelas normales, las cuales se ubicaron en la capital del país y en las de los estados.

Existe un paralelo entre los liberales del siglo XIX y los revolucionarios del siglo XX: la construcción de un imaginario social que considera a la educación como palanca de acceso a una nueva realidad social (progreso); su tarea primigenia es la búsqueda de la liberación, “adelantar hacia una sociedad racional de hombres libres: porque no puede haber una sociedad racional más que con la supresión del sometimiento de unos hombres por otros” (Villoro, 2007, p. 137), elemento característico que dio margen a una paulatina institucionalización del normalismo en la entidad. Los medios para lograrlo se sustentaron en “la Constitución del Estado Libre y Federado de Zacatecas sancionada en 1825 [ordenando] que el gobierno tenga la instrucción de primeras letras” (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 6). Consecuentemente, el 4 de marzo se estableció la creación de una Escuela Normal de Enseñanza Mutua,⁴ “que en honor a la carta

magna de Zacatecas, recibiría el nombre de Escuela de la Constitución" (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 3).

Esta escuela fue primera en América, pues Estados Unidos estableció la primera en su territorio en Lexington, estado de Massachusetts, en 1839; España el mismo año, mientras Chile lo hizo hasta 1843. Por su parte, la Ciudad de México y Puebla hacen lo propio hasta la segunda mitad del siglo XIX, en 1887 y 1889, respectivamente.⁵

La nueva institución quedaba a resguardo del ayuntamiento de Zacatecas, a quien se le delegó cubrir la renta del local y su resguardo oficial. La Escuela Normal inició actividades hasta un año después de su decreto, el 17 de septiembre de 1826, debido a la falta de un local propiamente acondicionado para llevar a cabo la tarea educativa, así como por la falta de un maestro que dominara el método lancasteriano.

En abril de 1826, "el V. Ayuntamiento hizo una contratación con el señor profesor José Hidalgo de Ortega para que se hiciera cargo de la Nueva Escuela Normal" (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 5). Entre sus características se le describe como un "maestro de origen español, experto Calígrafo y experto en el Sistema que se trataba de instalar" (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 5). Para 1827, la Escuela Normal ya contaba con una matrícula de 297 estudiantes.

Sin embargo, la función inicial que desempeñó la Normal Constitución fue de primaria lancasteriana, pues no formaba maestros, solo transmitía el conocimiento y la técnica del método mutuo; a decir de Leonel Contreras, la nueva institución únicamente se limitaba a enseñar cómo enseñar. "[...] es hasta 1831 que se tiene constancia de haberse transformado en institución formadora y capacitadora de preceptores en servicio" (Contreras, 2005, p. 194). Así se convierte en la normal-matriz formadora de aspirantes al magisterio.

La conflictiva y desarticulada relación entre escuelas, padres de familia y autoridades zacatecanas encontró dirección "a través del método lancasteriano y la Ley de Instrucción Pública de 1831 [con la cual] se intentó la aplicación de dos principios educativos: la obligatoriedad y la gratuidad" (Amaro, 2011, p. 22). Conceptos inexistentes aun en la legislación central para el ámbito educativo y en las legislaciones de las demás entidades. Con dicha vanguardia en hombros, Zacatecas abonaba a un proyecto por demás innovador y primigenio en el país:

La Ley o Plan General de Enseñanza Pública para el Estado de Zacatecas, decretada el 6 de junio de 1831, dio un viraje decisivo a la educación porque según las bases del propio Plan, se establecerían escuelas y colegios de enseñanza pública por cuenta del estado; el erario cubriría los salarios de los maestros, quienes enseñarían gratuitamente a los alumnos. [Además] en cada población que tuviera entre 100 y 600 familias se establecerían al menos, una escuela para niños y otra para niñas, aumentando el número conforme aumentara el de las familias [De Vega, p. 130].

Encomiable acción que nace ante la falta de atención escolar que los ayuntamientos ofrecían a sus poblaciones por la poca recaudación tributaria que efectuaban y la consecuente escasa atención que le brindaban a la instrucción pública.

Dicho decreto de tutela de la educación por el erario estatal permitía transmitir a la población un mensaje claro de la intención del gobierno (según el profesor Salvador Vidal). El congreso buscaba "perpetuar la memoria de tan fastuoso acontecimiento, y que haciéndose indeleble en los

pueblos, no pierdan el amor a nuestras instituciones” (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 2). Teniendo en cuenta que la educación en el imaginario liberal de la época era concebida como sinónimo de progreso, libertad y sobre todo ilustración, la instrucción comenzaba a ser popular y no franquicia dependiente de una posición económica de élite.

El establecimiento de la gratuidad se fundamenta en la legislación de 1831, en sus artículos primero y segundo, que dictan respectivamente “se establecerán por cuenta del Estado escuelas y colegios de enseñanza pública” (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 101). De la misma forma, a fin de hacer efectivo el plan de enseñanza, instituyó la obligatoriedad de la misma en su artículo decimotercero, que buscaba la real proliferación de instrucción en la población: “[...] la enseñanza será obligatoria para los niños de seis a catorce años y de ellos se formará el padrón respectivo cada dos años” (AHBENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960, p. 2). No obstante, la ausencia de centros escolares precisó el establecimiento del artículo noveno: “[...] para que dicha enseñanza se difunda se establecerán escuelas desde las cabeceras de Partido hasta los ranchos”. Gratuidad, obligatoriedad y cobertura son el sello que Zacatecas estableció para mitigar la ausencia de escolaridad e ilustración elemental en la población. Dos años después, en 1833, el gobierno federal decretó la creación de la Dirección General de Instrucción Pública, encargada de administrar el monopolio educativo, regulándolo, más no prohibiendo la apertura de escuelas al clero o a particulares, consciente de que la tarea de impartición de educación representaba una misión difícil de lograr al gobierno por sí solo, dada la magnitud de analfabetas.

La legislación federal promovida por Valentín Gómez Farías, “de un tajo separó al Estado de la Iglesia en el campo vital de la enseñanza, al poner en manos del Estado esa función que durante siglos -por derecho divino- monopoliza la iglesia” (Mejía, 1982, p. 168). Si bien no era un monopolio absoluto, como lo demuestra Anne Staples, matizando lo que considera una distorsión de la historia de la educación que llega hasta nuestros días, ya que la existencia de una cultura católica arraigada en la sociedad colonial y decimonónica no significaba un monopolio del clero en la educación. La autora argumenta “el hecho de que la cultura fuera católica no significaba que la Iglesia, como institución, monopolizara la transmisión del saber” (Stapples, 2011, p. 101).

Aun así, es difícil negar la influencia social del clero en la población, capaz de trastocar el ámbito educativo. La Constitución de 1824 lo confirma en su artículo 3º, “la religión de la nación mexicana es y será perpetuamente la católica, apostólica, romana. La nación la protege por leyes sabias y justas, y prohíbe el ejercicio de cualquier otra” (Diputados, p. 77).

La legislación central de 1833, en el ramo de instrucción pública, decretó en su artículo 1: “[...] se suprime la Universidad de México, y se establece una dirección general de instrucción pública, para el Distrito y territorios de la Federación” (Briseño, 1991, p. 313), la cual tuvo como director al vicepresidente de la república Valentín Gómez Farías, quien también normaría la selección y formación de maestros, siguiendo los pasos adoptados en Zacatecas, creando normales lancasterianas y uniformando la instrucción pública a través del método mutuo.

Dicha reforma es redactada por un grupo de liberales, “influidos por las ideas de Melchor Gaspar de Jovellanos, liberal español, que veía en la educación el medio idóneo para el progreso, por ser un método directo, seguro e infalible para el desarrollo de los pueblos” (Briseño, 1991, p. 313). Como tal fue aceptada y promovida básicamente durante todo el siglo XIX. Las reformas educativas establecidas en 1831 en Zacatecas y en 1833 en el gobierno central son piedras angulares del proyecto liberal, que le consintió los resultados más inmediatos socialmente, pues

a partir de ellas la educación pública se consolidó como elemento de progreso y de legitimidad gubernamental, de tal forma que, analfabetismo, falta de escuelas e instructores se consideraron los problemas a resolver.

En 1827, Zacatecas contaba con 136 escuelas particulares y solo 18 de fondos propios (públicas), que atendían a 4,694 estudiantes de primeras letras repartidos entre los 29 ayuntamientos (AH-BENMAC, FH, C 75B, ENPZ 1826-1960). Los datos muestran por qué se habla de un monopolio del clero en el ramo educativo. La exclusividad religiosa y la casi inexistencia de centros de enseñanza públicos y gratuitos hacían de la instrucción un asunto de clases, sectores sociales o de élites.

No puede ser considerada de menor la influencia y el papel del sector clerical en la manera en que se conducía el desarticulado sector de instrucción pública. El gobierno federal de 1833 estableció para la primera enseñanza un currículo que contiene “escritura, lectura, elementos de aritmética, el catecismo religioso y político, y debía seguirse en ella el método mutuo” (Almada, 1967, p. 111). Dos décadas después, en 1853, el gobierno conservador de Manuel María Lombardi estableció una orientación en la enseñanza que indicaba:

En todos los establecimientos de enseñanza, precisa e indispensablemente, se enseñará, sin que ninguno de los maestros pueda excusarse la doctrina cristiana por el catecismo del Padre Ripalda, rezándolo los niños todos los días, cuando menos media hora por mañana y otra media hora por la tarde, Historia sagrada por Fleuri, obligaciones del hombre por Escoíquiz, reglas de urbanidad, lectura, escritura, de aritmética las cuatro primeras operaciones en enteros, quebrados y denominados y elementos de Gramática Castellana [Almada, 1967, p. 112].

El constituyente de 1857 trastornó la dirección en materia educativa que se desarrollaba desde la independencia del país. Estableció la libertad de enseñanza, rompió una historia de integración de educación pública y prácticas monacales a su interior. El gobierno republicano estipuló la separación Iglesia-Estado; la enseñanza catequista propia de la escolástica no podría promoverse más en instituciones públicas; la acción oficial estableció así la contención y brindó una relativa independencia en el rumbo de la enseñanza.

El cuerpo de materias de enseñanza en primaria muestra el viraje después de las Leyes de Reforma. La primaria se dividió en elemental y superior; “moral, lectura, escritura, lectura de las leyes fundamentales del país, gramática castellana, aritmética, sistema legal de pesas y medidas, canto y, para las niñas, además costura y bordado” (Almada, 1967, p. 114). Algo estaba claro después de las leyes de 1857: la unidad nacional y la soberanía no podrían seguir utilizando a la “religión como elemento de legitimación y de integración social” (Blancarte, p. 884). A partir de esto se puede interpretar que las leyes centrales de 1867, 1869 y 1887 mantuvieran al laicismo como orientación y a la obligatoriedad como reto, aunque la última más que una política pública se convirtió en un anhelo. El siglo xx renovaría el ímpetu por lo educativo.

El primer y único periodo presidencial en que no se modificó la Constitución federal de 1917 fue precisamente con Venustiano Carranza. Posterior a este, ha sido tocada de una o de otra manera en su redacción y contenido. El artículo 3º de 1934 a 2013 ha sido marcado por nueve reformas. Desde 1857 fue visto como una piedra angular a través de la cual se materializaría el anhelado prototipo de ciudadano moderno, sus valores y fines, así como la construcción de un mejor futuro.

Con la entrada en vigor del nuevo artículo 3º de la Constitución de 1917 surgió una dinámica entre el centro y las regiones, que dio lugar a que emergiera la escuela donde antes no la había. Pero no solamente emergió la escuela federal en lugares donde históricamente era desconocida la instrucción o la escolaridad, sino que además nació como producto del esfuerzo de las comunidades. Las comunidades construyeron la escuela y la escuela organizó el trabajo de la comunidad.

En historia no podemos suponer que antes de un acontecimiento no existía antecedente alguno. Entonces, ¿cuál es la diferencia del artículo 3º de 1857 respecto a su homólogo de 1917? En 1857, la constitución establece la libertad cual base de su orientación política. En lo educativo sostuvo la separación de influencia de cualquier religión en su orientación; sentenció: “[...] la enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir” (UNAM). Artículo que desató todas las tempestades y anunció los costos de una herencia gubernamental que había convertido una moral religiosa en política pública.

Durante la primera mitad del siglo XIX se verá una confluencia de instrucción pública con enseñanza monacal. Después de 1857 emerge la ruptura entre Estado e Iglesia y con ello la separación de la instrucción pública con la educación religiosa. Para 1875, a nivel nacional existían 8,103 establecimientos escolares con una población estudiantil de 349,000 alumnos. El 65% de esas escuelas lo sostenían los municipios, el 7% por la federación y el 28% por particulares (Martínez, 1973, p. 516).

En 1875, Zacatecas tenía 382 escuelas y una matrícula de 17,581 estudiantes, representando poco más del 80% de la matrícula total estatal. Cuantía limitada, pues la entidad apenas contaba con un 17% de población alfabetizada y para 1910 alcanzaba el 19.44%. Contaba con una fuerza de trabajo mayoritariamente agrícola (73.28%) (Martínez, 1973, p. 555). La economía agrícola presenta un doble rasero. Por un lado, lo agrícola es la base económica de la entidad; y por el otro, su población carece de ofertas educativas. La educación estaba en las ciudades o cabeceras de partido, cercana apenas a un 20% de la población.

Establecer la libertad cual estrella polar implicó la apertura de un nuevo orden jurídico en México. El texto constitucional de 1857 no incluye en ningún momento la palabra laicismo, a pesar de que en el futuro se hablara de una educación laica como su descripción general, ajena a cualquier orientación religiosa. No obstante haber eliminado la exclusividad de la religión católica del texto constitucional, así como eliminar la categoría “intolerancia religiosa” y adjetivar la enseñanza como libre, permitió establecer un ambiente de laicidad, visto este como neutralidad entre los asuntos públicos y civiles frente a los religiosos.⁶

Josefina Zoraida Vázquez sostiene con meridiana claridad que es durante el “triumfo del liberalismo, en 1867, por primera vez se podía emprender la organización de la educación pública en forma orgánica” (Zoraida, 1966, p. 291). De igual manera, para la autora, la Revolución de 1917 implicó un rompimiento brusco con el pasado, no obstante en lo educativo el rompimiento había iniciado durante el Porfiriato, posición con la cual es necesario guardar ciertas reservas, pues si bien durante este periodo emergieron nuevas orientaciones y cambios en lo educativo, estos se manifestaron en teorías y metodologías de enseñanza, pero nunca lograron la cobertura ni la unificación del variopinto mosaico que fue México durante el siglo XIX; en todo caso, si el cambio llegó de la mano de elementos abstractos y de poco impacto social, bien vale ubicar los virajes bruscos en lo educativo en 1857 con la promulgación del artículo 3º que establecía el arre-

bato administrativo de lo educativo a particulares. La Guerra de Reforma (1858-1861) primero, la Invasión Francesa y el Segundo Imperio después, hicieron comprender al gobierno juarista que la restauración de la república necesitaba maximizar el papel de la enseñanza.

Fue fortalecida la convicción del gobierno federal respecto a la educación como un mecanismo “insustituible de formación de ciudadanos” (Zoraida, 1966, p. 200). Al plan de enseñanza se agregaba el estudio de leyes constitucionales, “evitar que el poder espiritual que el clero seguía teniendo se convirtiera en un nuevo intento armado [...] para mejorar al pueblo, había dicho Mora, hay que arrancar resueltamente el monopolio que el clero tiene en la educación pública, por medio de la difusión de los medios de aprendizaje y la inculcación de los deberes sociales” (Zoraida, 1966, p. 202); la formación cívica se asumió como antídoto contra futuras revueltas alentadas por sectores integristas.

Logrado el triunfo liberal sobre la invasión extranjera, restaurada la república como forma de gobierno, se hizo más importante educar a la población y así inyectar una dosis de prevención ante futuras traiciones. Tanto Benito Juárez como Sebastián Lerdo de Tejada entendieron que la educación “garantizaría no solo la Independencia política, sino también la autonomía científica y la unidad y cohesión nacional” (Martínez, 1973, p. 518); buscaban liquidar a un adversario político de manera lenta y prolongada, la iglesia católica, sacándola de los asuntos de formación infantil. Así, por primera vez de manera oficial, en 1873, el gobierno decretó la supresión de toda orden religiosa en el territorio nacional (Martínez, 1973, p. 519); sin embargo, el choque frontal entre Estado e Iglesia en el terreno educativo se hizo patente en el decreto del 10 de diciembre de 1874, con el cual Sebastián Lerdo de Tejada marcó no un distanciamiento, sino un rompimiento total. El artículo 1 dictó “el Estado y la Iglesia son independientes entre sí”, mientras el 4 estableció “la instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto, quedan prohibidas en todos los establecimientos de la Federación, de los Estados y de los Municipios” (Decreto).⁷ El laicismo entraba en la Constitución sin ser declarado abiertamente como orientación. Por ley se restringía y eliminaba toda instrucción monacal dentro del currículo oficial.

Engracia Loyo, parafraseando a Ernesto Meneses Morales, puntualiza sobre un elemento trascendental: “[...] el término ‘educación popular’ sustituyó –durante el Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889– al de ‘enseñanza elemental’ por ser más amplio y porque se refería a la cultura general que se considera indispensable para el pueblo en todos los países civilizados” (Loyo, 1990, p. 300).

El tránsito de la enseñanza elemental a la educación popular impuso un cambio profundo en la manera en que opera el aparato estatal frente al valor que se asigna a lo educativo. La reforma de educación popular se construía con energía y por primera vez tenía la orientación y proyecto para lograr la unificación cultural.

Las pretensiones buscaban “la igualdad de cultura y especial preparación para la vida política, la unidad intelectual y moral, imprimiría igual carácter a todos los miembros del estado y establecerá bajo indestructibles bases el amor, el respeto a las instituciones que nos rigen” (Martínez, 1973, p. 528). Establecer un programa mínimo de enseñanza y de formas de lograrlo tuvo claro sentido formativo en lo cívico y cultural. Pretendió otorgar bases mínimas de convivencia, nunca intentó modificar ni transformar el orden social; ahí reside su diferencia frente a la escuela que surgiría del proyecto revolucionario tres décadas después. Un resultado más del congreso de 1889 fue la separación de la escuela primaria en elemental y superior.

La redefinición de conceptos tuvo una connotación ambiciosa; pretendía uniformar la instrucción primaria que se ofreciera en centros públicos del país bajo los principios de laicidad, obligatoriedad y gratuidad, como sentenciaban ya varias legislaturas locales.

Durante el Primer Congreso de Instrucción Pública, Justo Sierra marcó una postura que ya se venía poniendo en práctica. El laicismo se asumía como necesario en las escuelas públicas, pero no se exigía en las privadas; la enseñanza religiosa no se regulaba por el gobierno, pero tampoco se reconocía como válida; la permisividad daba pauta a un dejar hacer, un entendimiento de coexistencia:

No, para nosotros hay una libertad por excelencia sagrada: la libertad de conciencia; más aún, como hombres que no estudian las necesidades sociales en abstracto, sino en el medio en que se producen, debemos tomar en cuenta hasta donde nos sea lícito, las exigencias del sentimiento religioso que en la mayoría de la Nación impera; estamos obligados a no herir esta delicadísima fibra del corazón humano, que se llama el amor por la fe que se profesa, y que es precisamente la que impulsa la Iglesia para mantener vivo, sin lograrlo, por fortuna, el odio de la mayoría de la población de la República hacia nuestras libres instituciones.

El Estado no puede exigir en ningún caso otra instrucción que no sea la instrucción laica. Si la instrucción que se diera a un niño fuera exclusivamente religiosa, esta instrucción no sería válida para el Estado; el Estado es extraño a la enseñanza religiosa en la escuela; no la permite en la escuela oficial, no la toma en cuenta en la escuela privada [Bazant, 1985, p. 24].”

No obstante los anhelos declarados por las autoridades, las estadísticas educativas arrojan una verdad dimensionalmente contraria a lo que se presumía en los discursos pedagógicos oficiales respecto a la importancia de educar al pueblo; por ello cabe preguntarse: ¿a qué pueblo se referían? Engracia Loyo bosqueja una respuesta al parafrasear a Francisco Xavier Guerra: la educación popular “respondía a la ideología de las élites, que se sentían más a gusto en el mundo de las ciudades que en el campo [...] el pueblo era un pueblo urbano, desligado del medio rural” (Loyo, 1990, p. 301).

Aun así, no se puede negar que durante el siglo XIX hubo cambios significativos en la educación pública, sobre todo durante el Porfiriato, cambios que no se manifestaron en la cobertura y alfabetización de la población, sino en la transformación y mejora de métodos y orientación teórica de pedagogías extranjeras.

David L. Raby sostiene que antes de 1910 no existía realmente educación rural. Si asumimos las investigaciones de Engracia Loyo respecto a la manera en que, desde mediados del siglo XIX, se entonan profundos y emotivos discursos sobre el valor de educar al pueblo, el anhelo de integrar a una masa amorfa y discordante, tan dividida porque no comparte puntos de unión, una historia común y colectiva. Más allá del anhelo, es innegable el altísimo, casi absoluto grado de analfabetismo nacional, al menos en el mundo rural, donde la mayoría de los campesinos no recibían instrucción alguna y el analfabetismo se heredaba generacionalmente, haciendo válida la lapidaria sentencia: origen es destino.

¿A cuál pueblo se refieren los liberales primero y los porfiristas después? Los campesinos no recibían educación, “e incluso los hacendados y la gente acomodada de la sociedad rural solía enviar a sus hijos a las principales ciudades para estudiar” (Raby, 1973, p. 554). Aunque la

escuela rural mexicana para algunos investigadores nace en el Congreso de Instrucción Pública de 1889, más parece que nació una abstracción cuya connotación más cercana fue darle un toque popular a la instrucción, vista como una escuela destinada a atender a un pueblo “secularmente marginado y explotado” (Loyo, 1990, p. 317). Una prueba de la lejanía del anhelo pedagógico declarado y el impacto real en la población es posible medirlo al cerrar el año de 1910: “[...] el saldo del analfabetismo era alarmante: 85% de la población no sabía leer ni escribir” (Loyo, 1990, p. 302). Cerca de tres cuartas partes de la población se dedicaba a labores agrícolas, zonas donde la escuela aún no llegaba.

El contenido e impacto se materializa no durante el Porfiriato, sino hasta la creación de instituciones cuya orientación fue atender al campo como realidad social y económica a transformar; ahí emerge el “nuevo concepto de la escuela” (Raby, 1973, p. 554), puesto en acción por el maestro. La historiografía educativa pasa por alto el estudio de la diversidad de escuelas rurales antes de la Revolución; la falta de datos es una de las principales causas.

Por ley, durante el Porfiriato los particulares estaban obligados a abrir escuelas en haciendas y ranchos con poblaciones de 500 o más habitantes, elemento incumplido la mayoría de las ocasiones; y cuando se hacía válido, los patrones establecían lo que se podía y no enseñar. “De las 56 escuelas privadas en Zacatecas, sólo 15 estaban reconocidas por la ley” (Loyo, 1990, p. 307), por motivos de negarse a adoptar los planes oficiales.

La disparidad entre escuelas ubicadas en zonas rurales y urbanas en 1910 es tremenda, muestra patente de la brecha existente entre lo urbano y rural. Las primeras se conocían como escuelas de organización completa, mientras las segundas “eran unitarias, mixtas, se alojaban en un aula improvisada, y un sólo maestro trataba de impartir un programa reducido e inadecuado a toda la población escolar” (Loyo, 1990, p. 307).

La dispersión, la heterogeneidad, la escasa cultura escolar, la ausencia de puntos de identidad nacional establecieron los puntales de un andamiaje de efectividad política que el gobierno federal entendía; no solo permitiría la anhelada unificación cívica, sino otorgaría legitimidad por incorporar a la población vilipendiada del país en la construcción de la nueva alborada. La escuela de la Revolución integró un nuevo criterio: “[...] debería ser esencialmente económica para modificar los obsoletos sistemas de producción e introducir actividades agrícolas que permitirían terminar con la miseria ancestral del campesino” (Loyo, 1990, p. 314).

El artículo 3º de 1857 sirve a los constitucionalistas del siglo xx de marco para integrar nuevos elementos de contenido y orientación; el laicismo, tema de mayor debate (laico, racional o anticlerical son las alternativas en disputa), aunque se mantiene en la nueva redacción como orientación general, cambia de sentido, ya no es el laicismo liberal decimonónico visto como neutralidad, sino uno concebido como restricción a la influencia religiosa en la dirección educativa del país; el Estado asume una insólita tutela.

Tres grupos identifica Moisés González dentro de los debates del constituyente de 1916: los reaccionarios, los revolucionarios burgueses y los revolucionarios socialistas que aspiraban al ideal comunista, pero que, por lo pronto, se conformaban con el socialismo democrático (González, 1989, p. 298).

En 1920, los diputados federales debatían sobre la orientación del artículo 3º que mantenía una primigenia orientación: la laicidad. Frente a ella, el ala radical argumentaba la necesidad de una “ley de educación que obligara a que el maestro enseñara al hijo del obrero la manera de

defenderse contra el capital” (González, 1989, p. 299). El proyecto a discusión sobre el artículo 3º en 1916, presentado para a los diputados constituyentes, establecía: “Artículo 3º.- habrá plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, y gratuita la enseñanza superior y elemental, que se imparta en lo mismo establecimientos” (Palavicini, 2014, p. 225).

La propuesta, leída frente a Venustiano Carranza, mantenía la orientación dada a la instrucción pública durante el Porfiriato. En lo concerniente al sentido de laicidad otorgado, reiteró fielmente la posición de Justo Sierra. Los debates iniciaban.

El general Francisco J. Múgica sostuvo necesario y “justo restringir un derecho natural [libertad de enseñanza] cuando su libre ejercicio alcance a afectar la conservación de la sociedad o a estorbar su desarrollo. [Por ello] el estado debe proscribir toda enseñanza religiosa en todas las escuelas primarias, sean oficiales o particulares” (Palavicini, 2014, p. 225). El ala jacobina no aprobó el moderado proyecto carrancista. El 9 de diciembre de 1916, los diputados general Francisco J. Múgica, Alberto Román, Enrique Recio y Enrique Colunga proponen sea sustituido por un contenido en los siguientes términos:

Art. 3º.- Habrá libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ministro de culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, ni impartir enseñanza personalmente en ningún colegio. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia del gobierno.

La enseñanza primaria será obligatoria para todos los mexicanos y en los establecimientos oficiales será impartida gratuitamente [Palavicini, 2014, p. 225].

Las reformas emanadas de los congresos pedagógicos decimonónicos planteaban una orientación de moral escolar, así como un sentido cientificista de los métodos de enseñanza; “las leyes de instrucción precedentes -1868, 1878, 1883- no habían registrado el precepto de la laicidad educativa” (Palavicini, 2014, p. 225). A decir de Soledad Loaeza, “la destrucción de la identidad católica *per se* nunca fue pensada seriamente por los liberales, los positivistas del siglo XIX, o los anticlericalistas del XX, de tal suerte que dentro del objetivo general de secularización, la diferenciación institucional fue prioritaria frente al cambio de valores” (Loaeza, 1998, p. 181), siempre por medio de la educación.

Luis Monzón presentó un voto particular; dijo desconfiar del concepto de laicidad por lo abstracto que resultó su uso durante el siglo XIX. En concordancia con los vientos pedagógicos internacionales solicitó fuera sustituido por el concepto racionalista; opuso su voto al laicismo porque, asumió, se integraba un error disfrazado de tolerancia; “la escuela del siglo XVIII enseñaba el error; la escuela del siglo XIX no lo enseñaba pero lo toleraba porque ‘natura non facit saltus’, pues que la escuela del siglo XX lo combata en todos sus reductos, por tradicionalmente respetables que sean” (Palavicini, 2014, p. 225). Múgica defendió al laicismo al mismo tiempo que atacó el papel del clero en asuntos públicos, incluido el educativo, y coincidió con Monzón en la necesidad de enfrentar lo religioso desde el ámbito educativo. Luis Manuel Rosas, por su parte, difirió de ambos, por considerar que promovían fórmulas “extemporáneas, intolerantes y agresivas, después

de haberse dado las leyes de reforma y de realizada la independencia de la Iglesia y del Estado” (Palavicini, 2014, p. 227).

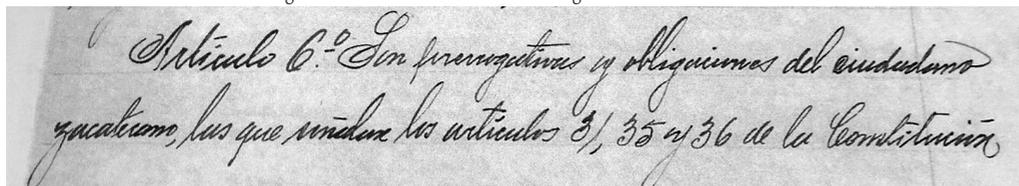
Alberto Román, miembro de la comisión dictaminadora, señaló uno de los sesgos y contradicciones que albergaba el concepto de laicismo respecto a la libertad de enseñanza: “[...] no es exacto que el artículo consagre la libertad de enseñanza, puesto que dice será laica en los establecimientos oficiales y el laicismo es una restricción completa a la libertad de enseñanza” (Palavicini, 2014, p. 228). Los argumentos exponían un debate candente y emotivo; el simbolismo era su escenario principal; ahí buscaban las facciones ajustar cuentas con el pasado y saldar pendientes con el futuro. Muchos quisieron hacer patente su anticlericalismo, su liberalismo y hasta sus anhelos libertarios. Alfonso Cravioto, para dar constancia al respecto, recordó una frase que enarboló tiempo atrás: “Si cuerdas faltan para ahorcar tiranos, tripas de fraile tejerán mis manos” (Palavicini, 2014, p. 228). La ironía estaba detrás de su frase; el propósito fue mostrar que lo liberal no le quitaba lo mesurado; consideraba suficiente la propuesta elaborada y presentada por la comisión. La libertad de enseñanza entablaba la mejor propuesta, cuestionaba la sobredimensión que habían dado a la expresión religiosa los jacobinos; para ello señaló el número de escuelas existentes en el país entre públicas, privadas y administradas por el clero; “las escuelas religiosas no son en la República ni tan peligrosas ni tantas como se cree [...] de primaria elemental y superior en 1907 había 9,260. Escuelas sostenidas por el clero 586” (Palavicini, 2014, p. 232). La argumentación no convenció a todos. Un diputado por el estado de Michoacán replicaba que en su entidad tenía conocimiento de la existencia de 3,000 escuelas del clero.

Cravioto insistía que el epicentro de educación religiosa no se encontraba en la escuela, sino en la casa. Palavicini y Múgica representaron las posiciones en debate. Uno abogaba por mantener el espíritu y redacción original del artículo 3º constitucional de 1857, la libertad de enseñanza como base de la orientación educativa federal; para los adjetivados jacobinos esa era una falsa salida que otorgaba solo un aplazamiento a un conflicto con el clero. Múgica decidió ir más allá de la propuesta de reforma después de escuchar las reservas de la posición contraria.

¿Estáis, pues, conformes, señores diputados de este lado? (dirigiéndose a los de la extrema derecha).
 ¿Estáis, pues, conformes, señores diputados de toda la República, señores representantes del pueblo mexicano, en que no hay en estas ideas un fanatismo sectario, sino ideas salvadoras de la República?
 Os propongo que nos permitáis retirar el dictamen, que quitemos de ese dictamen esas palabras que escuecen y, con esa modificación, se ponga a la consideración de esta Cámara para que sea votado; y entonces, creo que habremos salvado a la República y puesto la piedra más formidable del edificio futuro de este pueblo, que tiene derecho a ser grande [Palavicini, 2014, p. 262].

La propuesta de Múgica establecía una percepción del laicismo entendido como restricción a agrupaciones religiosas de participar en la administración, dirección o docencia en escuelas privadas o públicas. Pedía establecer una restricción al clero, ya fuese en el artículo 27 o en el 3º. Para los jacobinos, el artículo 27 era ambiguo y por ello consideraban que el 3º sería capaz de restringir las actividades y componendas religiosas al ámbito espiritual. El caballo de batalla fueron los argumentos contra el clero y los sacerdotes católicos; la instrucción primaria se asumía por los constituyentes como una exclusividad del Estado; ningún sacerdote o ministro de culto, ni corporación religiosa podría participar en esa área; la discusión estribó en qué lugar ubicar dicha

Fig. 1. Extracto del manuscrito del original de la Constitución Política del Estado de Zacatecas.



Fuente: AHPLZ, Congreso del Estado de Zacatecas, Constitución Política del Estado, 9 de enero de 1918, foja 2.

restricción, ¿en el artículo 27, 3º o 129? El diputado Espinosa, después de una jornada interminable de discusión y debate, cerró diciendo lo que bien podría sintetizar la atmósfera y las posiciones ideológicas que permearon las discusiones:

Ahora la faz de la lucha política ha cambiado por completo y la revolución en estos instantes solemnes, es este Congreso Constituyente. El C. Cravioto había dicho que la salvación de la patria son escuelas, escuelas y escuelas; sí señor, pero escuelas donde se enseñe la verdad científica y no donde se enseñe el absurdo; esas son las escuelas que salvarán a la patria, que regenerarán al pueblo y es por esto que nosotros vamos a sostener el artículo 3º [Palavicini, 2014, p. 271].

Se procedió a la votación. 99 votaron por aprobar el dictamen contra 58. Los constituyentes por el estado de Zacatecas se sumaron por la aprobación, quedando la redacción final de la siguiente manera:

Art. 30.- La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

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

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

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria. [IIJUNAM, 2009].

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se promulgó el 5 de febrero de 1917. “[...] erigió al Estado en árbitro de las luchas entre las clases y en guardián del bien colectivo, consagró el reparto agrario y puso el control de la educación en sus manos” (Loyo, 1990, p. 310). Los artículos 3º y 130 fueron decididamente defendidos por el gobierno federal durante la década de 1920, mientras durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se hizo lo propio con el 123 y el 27; compartieron un apoyo inédito al precepto educativo hasta convertirse en la palestra de legitimidad y definición del tipo no solo de educación, sino de gobierno.⁸

Al año siguiente, Zacatecas hizo lo propio, promulgando su constitución política. Garantías individuales como el derecho a la educación fue supeditada a los parámetros e indicadores de la constitución federal, atendió la línea revolucionaria, el artículo 6º consigna su adhesión a los principios y orientaciones federales en materia local.

Educación laica y gratuita definieron el rumbo y contenido de la educación en México después de 1917. La construcción de sentido tardó un siglo en materializarse hasta concretar la unifica-

ción de planes de estudio y cobertura. Los cambios y las permanencias han sido muchas a través del siglo XIX y XX; cantidad superior ha sido el intento infructuoso de transformar su rumbo. A continuación se muestra la evolución axiológica⁹ que acompaña al artículo 3º de 1934 a la fecha.

1. 1934. Lázaro Cárdenas. Socialista, gratuita y obligatoria.
2. 1946. Manuel Ávila Camacho. Laica, obligatoria, gratuita y democrática.
3. 1980. José López Portillo. Gratuita, laica, obligatoria (básica). Señala fines de las universidades y de instituciones de educación superior.
4. 1992. Carlos Salinas de Gortari. Laica, gratuita y obligatoria. Particulares pueden impartir educación.
5. 1993. Carlos Salinas de Gortari. Laica, gratuita, obligatoria; contribuirá a la mejor convivencia humana.
6. 2002. Vicente Fox Quesada. Laica, gratuita y obligatoria (preescolar, primaria, secundaria).
7. 2010. Felipe Calderón Hinojosa. Laica, gratuita y obligatoria (preescolar, primaria, secundaria y media superior). Fondos públicos a universidades privadas (se debilita el carácter público, gratuito y obligatorio. Tendencia privatizadora).
8. 2010. Felipe Calderón Hinojosa. Laica, gratuita y obligatoria (fomento a los derechos humanos).
9. 2013. Enrique Peña Nieto. Laica, gratuita, obligatoria, calidad (obligatoriedad de realizar evaluaciones periódicas para ingreso y permanencia).

CONCLUSIONES

Desde un punto de vista histórico, la Constitución ha mantenido el contenido que le vio nacer en su orientación educativa, la función social. Aun así, los cambios han sido profundos. Diego Valadés lo señala: “[...] lo que no se ha conservado es la trayectoria social de las políticas de Estado. Hay divergencia entre lo que el texto constitucional prevé y lo que la práctica ofrece, pero esto no depende de los enunciados constitucionales, sino de la organización política del Estado mexicano, que es francamente deficiente” (Olivares, 2017). El espíritu y esencia que lo vio nacer en 1917 pervive por encima de las múltiples reformas e interpretaciones políticas asumidas por el Estado mexicano. El baluarte que le caracteriza es su hondo contenido e interés social. El laicismo educativo, que fue establecido constitucionalmente, signó una metamorfosis dentro de una política no declarada, vanguardia que entró por lo escolar y no por la forma de gobierno de la república.

REFERENCIAS

Fuentes secundarias

- AGUIRRE, M. (2015). *Narrar historias de la educación. Crisol y alquimia de un oficio*. México: ISSUE/UNAM.
- ALMADA, F. (1967, julio/septiembre). La reforma educativa a partir de 1812. *Historia Mexicana*, 17(1), 65.
- AMARO, R. (2011). Introducción. En M.E. Magallanes, *Historia de la educación en Zacatecas. I. Problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*. Zacatecas: UPN 321.
- ARREDONDO, A. (2011). *En la senda de la modernidad. Un siglo de educación en Chihuahua, 1767-1867*. México: El Colegio de Michoacán.

- BAZANT, M. (1985). *Debate pedagógico durante el Porfiriato*. México: SEP.
- BLANCARTE, R. (s.f.). *Laicidad y secularización en México*. Recuperado de https://laicismo.org/data/docs/archivo_1516.pdf
- BRISEÑO, L. (1991). *Valentín Gómez Farías y su lucha por el federalismo, 1822-1858*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- CONTRERAS, L. (2005). Escuelas lancasterianas de Zacatecas. En *La primera República federal, 1823-1835*. México: UPN.
- DE VEGA, M. (s.f.). Manantial y siembra: 1808-1867. En J. Flores, *La fragua de una leyenda. Historia mínima de Zacatecas*. México: Limusa.
- Decreto (s.f.). En *500 años de documentos en México*. Recuperado de http://www.biblioteca.tv/artman2/publish/1874_171/Decreto_que_reglamenta_las_Leyes_de_Reforma_incorp_82.shtml
- DIPUTADOS, C.d. (s.f.). *Las constituciones de México. Constitución de los Estados Unidos Mexicanos de 1824*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const_mex/const_1824.pdf
- GÓMEZ, T. (1999). Las escuelas normales en México: de la unidad nacional del siglo XIX al compromiso de la diversidad de finales del siglo XX. *Pedagogía. Revista especializada en educación*, 13(1). México: UPN.
- GONZÁLEZ, M. (1989, julio-septiembre). La arcaica libertad: el artículo cuarto contra el artículo 123. *Historia Mexicana*, 39(1), 153.
- IJUNAM. (2009, junio 1). *Texto original de la Constitución de 1917 y de las reformas publicadas en el Diario Oficial de la Federación del 5 de febrero de 1917 al 1o. de junio de 2009*. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2802/8.pdf>
- LOAEZA, S. (1998). La iglesia y la educación en México. Una historia en episodios. En P. Gonzalbo, *Historia y nación. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México. México: El Colegio de México.
- LOYO, E. (1990, octubre/diciembre). Escuelas rurales artículo 123 (1917-1940). *Historia Mexicana*, 40(2), 158.
- MARTÍNEZ, A. (1973, abril/junio). La educación elemental durante el Porfiriato. *Historia Mexicana*, 22(4).
- MEJÍA, R. (1982). *Valentín Gómez Farías. Hombre de México 1781-1858*. México: SEP-FCE.
- OLIVARES, E. (2017, abril 4). En la Constitución conviven el espíritu social y el neoliberal. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2017/02/04/politica/010n1pol>
- PALAVICINI, F. (2014). *Historia de la Constitución de 1917. Tomo I*. México: INEHRM.
- RABY, D. (1973, abril-junio). Los principios de la educación rural en México: el caso de Michoacán, 1915-1929. *Historia Mexicana*, 22(4), 88.
- ROLDÁN, E. (2012). La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos. En A.A. Caballero, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*. México: CINVESTAV-El Colegio de México.
- STAPPLES, Á. (2011). El entusiasmo por la Independencia. En P.E. Gonzalbo, *La educación en México (historia mínima)*. México: El Colegio de México.
- UNAM, I.D. (s.f.). *Constitución Política de la República Mexicana de 1857*. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/legislacion/federal/historicos/1857.pdf>
- VÁZQUEZ, J.Z. (1966, octubre-marzo). Historia de la educación. *Historia Mexicana*, 15(2-3), 58,59.
- VÁZQUEZ, J.Z. (2005). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México.
- VILLOORO, L. (2007). *El concepto de ideología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- YURÉN, M. (2008). *Filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores retos*. México: Trillas.

Archivos históricos

- AHBENMAC. Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho. Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960.
- AHBENMAC. Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho. Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Pública. 1908.
- AHPLZ. Archivo Histórico del Poder Legislativo de Zacatecas. Congreso del Estado de Zacatecas, Constitución Política del Estado, 9 de enero de 1918.

NOTAS

¹ Caracterizado por regímenes liberales o sociorradicales que asumieron como imperativo dar brincos en la historia, en contraposición a posturas moderadas que defendían los cambios sociales paulatinos y lentos; "natura non facit saltus" ("la naturaleza no procede por saltos").

- ² Consistía en “enseñar a grupos numerosos con tan sólo un maestro; el preceptor instruía directamente a un grupo reducido, seleccionado entre los alumnos más aventajados, llamados monitores, a su vez éstos transmitían la instrucción a un grupo de entre diez y veinte estudiantes” (Arredondo, 2011, p. 236).
- ³ Eugenia Roldán Vera considera que la educación de inicios del siglo XIX tenía el propósito más que de alfabetizar, de introducir al individuo mediante una serie de rituales escolares en una rutina social determinada, “darles una introducción ceremonial que convirtiera “simbólicamente a los niños no formados (‘salvajes’) en individuos formados, autorizados para participar en la economía, política y sociedad modernas” (Roldán Vera, 2012, p. 39).
- ⁴ La instrucción que ofrecía era lectura, escritura, aritmética, ortografía, gramática y doctrina cristiana.
- ⁵ Datos ofrecidos por el profesor Salvador Vidal en *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 1.
- ⁶ La secularización establece nuevos dispositivos donde anclar la legitimidad del sistema político, ajenos al espectro religioso, pero con orientaciones de lo “sagrado social [...] cuestionamientos de la tutela de las religiones en la sociedad, lo que llamaba a la desaparición o marginalización de las estructuras de autoridad que le corresponden a la Iglesia” (Blancarte, p. 851), ahora transferidas a las autoridades civiles.
- ⁷ Decreto que reglamenta las Leyes de Reforma incorporadas a la Constitución. Por Sebastián Lerdo de Tejada.
- ⁸ La Constitución Política de 1917 no estableció el término laico como definición de su forma de gobierno. Es hasta el año 2012 que estableció en su artículo 40 ser una república representativa, democrática, laica y federal. La separación entre Iglesia y Estado, si bien se decretó desde las Leyes de Reforma en 1857, la orientación laica nunca se estableció formalmente en el cuerpo constitucional como orientación de gobierno; ahí residió la importancia de la educación. Sin ser el punto político de más calado, se asumió como la antesala del rumbo práctico de la política general de las instituciones del nuevo régimen. Esta es una hipótesis que dimensiona y permite entender por qué el artículo 3º ha sido desde 1917 el más polémico, combatido y deseado. Cfr. “República laica”, Revista Proceso, México, febrero 7 de 2010, en <http://www.proceso.com.mx/83523/república-laica>; Cervantes, Jesusa: “Senado aprueba reforma sobre libertad religiosa”, Revista Proceso, México, marzo 28 de 2012, en <http://www.proceso.com.mx/302531/senado-aprueba-reforma-sobre-libertad-religiosa>.
- ⁹ Cfr. Yurén, María: *Filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores retos*, México, Trillas, 2008.