

Pero si las escuelas mixtas poseen inconvenientes ¿quién nos obliga a establecerlas?

Una sola razón: la carencia de recursos. Es más económico reunir en una sola escuela a 50 ó 60 niños, bajo la dirección de un solo maestro, en un solo local, que formar dos escuelas separadas. Más aún: si fuese posible disponer de dos maestros, se organiza mejor una escuela mixta con ellos, porque a cada uno se le darían dos grupos de los que compusiesen la escuela; en cambio, estableciendo dos escuelas unisexuales, cada maestro tendría, es verdad, 25 ó 30 alumnos, pero de todos los grupos, lo cual, como se sabe, dificulta extraordinariamente la enseñanza.

Razones económicas, que son las más poderosas, son, pues, las que determinan la creación de escuelas mixtas, a pesar de los inconvenientes que en ellas puedan ciertamente encontrarse.

Pero siendo los Estados Unidos tan ricos ¿cómo es posible que la razón económica los obligue a adoptar tan enérgicamente sus escuelas mixtas?

Cuando los colonos se establecieron y más tarde cuando la población creció, pero continuaba diseminada en un vasto territorio, la escuela mixta surgió por todas partes por su economía precisamente. Después la misma razón se ha conservado. ¿Cómo? Imaginaos que de un momento a otro se les pone en la cabeza a los americanos transformar sus escuelas mixtas en unisexuales. ¿Qué sucedería? Ocurriría un aumento en los gastos, de bastante consideración. En lugares en que hay 200 niños solamente, agrupados en una escuela, habría que fundar dos; y no sólo eso, el personal se aumentaría, tanto docente como de servidumbre; y muchos útiles de trabajo tendrían que duplicarse, etc., etc. Y lo que se dice de las escuelas primarias, debe expresarse con mayor razón de las escuelas superiores, de las *high schools*, secundarias, etc. Una ciudad funda una escuela comercial si cuenta con cuarenta o sesenta alumnos de ambos sexos; pero no establece dos, para que asistan a cada una 20 ó 30 alumnos. Luego las mismas razones económicas siguen dando existencia en los Estados Unidos a las escuelas mixtas. Tienen dichas escuelas algunas virtudes morales que los americanos estiman en mucho. Además, favorecen, como ya se dijo, una mejor organización de clases en las escuelas, rurales cuando se cuenta con más de un maestro.

Y bien, ¿en los Estados Unidos concurren a las escuelas primarias mixtas que allá existen, todos los individuos que quieren, *sin distinción de sexos ni edades*, como dice nuestra famosa ley?

Su amor al arte no llega a tanto.

Pero bastan las razones que hemos expuesto relativas a diferencias físicas y mentales para comprender que no puede haber disparate mayor que el contenido en el artículo sexto que examinamos, fuera de otras consideraciones, que podrían referirse a la talla de los asientos y al ca-

rácter del director o directora, el cual ya debería ser de bastante temple para gobernar a un conjunto tan disímulo de aprendices.

La Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes no ha hecho más que interpretar convenientemente el precepto, disponiendo que los niños menores concurren a unas horas y los adolescentes y adultos a otras. Pero éstos últimos separados por sexos. Y de ese modo la escuela rudimentaria recibe a los analfabetos que quieran instruirse, *sin distinción de sexos ni edades*.

El artículo séptimo mereció del Sr. Pani el siguiente comentario:

«De acuerdo, pues, con el texto y espíritu de estos dos artículos, si fuera posible dar al plan de instrucción rudimentaria su amplitud máxima, habría que hacer una transformación paradisiaca del país, proporcionando gratuitamente enseñanza, alimentos y vestidos, a toda la población analfabeta de la República, esto es, a más de diez millones de habitantes: el presupuesto total de la Federación, en campo de tal magnitud, equivaldría a una insignificante gota de agua.»

Pero el artículo de referencia no ordena en absoluto. Dice que tal distribución será *según las circunstancias*. Lo que equivale a dar al precepto sanción muy escasa.

De hecho, el artículo se ha quedado escrito; hasta ahora ni un solo Inspector ha solicitado un par de calzones ni un pedazo de pan para los alumnos que concurren a las escuelas rudimentarias. ¿Por qué? Porque hasta la fecha no ha sido necesario estimular la asistencia.

Pero no estamos de acuerdo con los que creen que tal artículo encierra una inmoralidad. Reflexiónese que muchos niños se quedan analfabetos precisamente porque sus padres no pueden alimentarlos ni vestirlos. Esos niños no sólo necesitan el alimento intelectual, sino el material, que es base de aquél, y si no es inmoral darle el primero, ¿por qué ha de serlo proporcionarle el segundo?

14.—ORGANIZACIÓN GENERAL DEL SERVICIO

En un trabajo que presentamos al Sr. Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes en primero de agosto del corriente año, expusimos lo siguiente acerca del servicio de que tratamos:

Es indispensable cambiar de un modo completo el procedimiento.

Afortunadamente el buen procedimiento es ya conocido en esta Secretaría, y el que esto escribe lo ha practicado por varios años en la Sección de Educación Primaria.

Trátase de las escuelas de los Territorios.

Desde el año de 1896, las escuelas de los Territorios pasaron a la Federación, primero dependiendo de la Dirección General de Instrucción Primaria, y desde hace cerca de cuatro años directamente de esta Secretaría.

La organización del servicio escolar en los Territorios ha sufrido grandes modificaciones en el transcurso del tiempo. Primero presentó muchos inconvenientes, dificultades y desventajas; pero poco a poco han ido desapareciendo las trabas, de tal manera, que ahora puede decirse que las escuelas territoriales marchan con regularidad, se han aumentado en número y se han perfeccionado también.

Yo he contribuido en gran manera para conseguir estos resultados, primero como Secretario de la Dirección General de Instrucción Primaria y después como Jefe de la Sección de Educación Primaria en esta Secretaría.

Pienso, por consiguiente, que si en esta materia se da a los Estados la misma organización que a los Territorios, el problema está resuelto: para la Federación, en tratándose de escuelas de instrucción rudimentaria, los Estados no deben aparecer sino como Territorios.

Y bien, ¿qué hay en los Territorios?

En Tepic, por ejemplo, hay una Oficina que se llama «Inspección General de Educación Primaria.» Su Jefe es el Inspector General del ramo. Esa Oficina tiene una planta de empleados y cuenta con ocho Inspectores de Zona. Estos Inspectores recorren constantemente su Zona, mediante itinerarios mensuales previos, y están en comunicación y bajo las órdenes del Inspector General.

La Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes se entiende solamente con el Jefe de esa Inspección General para todo lo relativo al servicio.

Esa Inspección General cuenta con partidas propias para las atenciones escolares, muebles, útiles y libros, gastos menores, etc., etc. Esa Oficina se encarga de proveer de todo lo necesario a sus escuelas; ella contrata, compra y distribuye, con lo cual se zanan los gravísimos inconvenientes que habría si la Secretaría o sus almacenes quisieran encargarse de esa provisión a larga distancia. La provisión de útiles debe ser rápida y eficaz.

Hemos estado viendo que por falta de un funcionario con residencia fija en las capitales de los Estados, las remisiones de útiles se han hecho directamente a los Gobernadores. Esos útiles, mandados recoger a las estaciones de los ferrocarriles por dichos funcionarios, permanecen en los corredores de los palacios de gobierno, sin distribución, en espera del Instalador, que anda recorriendo caminos, o en espera de escuelas que fundar.

En cambio una escuela nueva se funda en los Territorios con la mayor facilidad. Se hace la iniciativa con todos los fundamentos necesarios; se autoriza; y el Inspector General, mediante el de Zona, lleva al terreno de la práctica dicha iniciativa en poco tiempo. Todos los pormenores están ya previstos.

Establézcanse, pues, Inspecciones Generales en todos los Estados, aun cuando sea con reducidísima planta de empleados en un principio,

con uno o dos Inspectores de Zona, y se habrá dado el primer paso en firme en la solución de este magno problema de la instrucción rudimentaria en la República.

Escojáanse maestros inteligentes y prácticos para esos cargos (Inspectores Generales y de Zona) de entre el magisterio de cada Estado, si es posible, para que de este modo haya funcionarios que vean con empeño patriótico su tarea; y así se acentuará más y más el papel rector de esta humilde institución de la escuela rudimentaria.

Establecidas las Inspecciones Generales, para lo cual no habrá dificultades dignas de tomarse en consideración, los Inspectores de Zona, bajo la inmediata vigilancia y siguiendo las instrucciones del Inspector General, se dedicarán a fundar escuelas y hacerlas funcionar. Al cabo de poco tiempo habrá en cada Estado un número apreciable de estos planteles. La institución seguirá en esa forma su desarrollo; y si hay recursos suficientes, las escuelas rudimentarias se multiplicarán y progresarán.

¿Quién asegura el fiel y activo funcionamiento de las Inspecciones Generales?

En primer lugar, habrá que poner al frente de ellas a las personas que inspiren más confianza a esta Secretaría. Y aun pudiera pedirse a cada Gobernador un candidato escogido de entre el personal de las propias escuelas del Estado.

Pero sobre los Inspectores Generales habría funcionarios que se llamarían «Visitadores Generales.» Con cuatro se cubriría el servicio.

Este sistema general que se ha esbozado tomando como ejemplo a los Territorios, ¿tiene alguna semejanza con el empleado en otras naciones?

Sí. En la República Francesa, que es central, se procede de un modo semejante, no igual, ya que allá los Prefectos en los Departamentos desempeñan funciones que aquí, en materia de instrucción rudimentaria federal, no podrían conferirse a los Gobernadores.

Hay en Francia un Ministro de Instrucción Pública que interviene en todo lo relativo al ramo en el país entero. De un modo general es el representante supremo de la República, el agente soberano del poder ejecutivo en todo lo que concierne al servicio.

Después del Ministro está el Director de Enseñanza Primaria que, bajo la autoridad del Ministro y con la ayuda de los funcionarios de las seis secciones de la administración central, preside la administración general de la instrucción pública. De derecho es el presidente del «Comité Consultivo.» (Sección de Enseñanza Primaria.)

El Comité Consultivo se compone de los Inspectores Generales y es convocado de tiempo en tiempo para dar su opinión sobre las cuestiones que les propone el Ministerio.

Hay también un Consejo Superior de Instrucción Pública, compuesto de diversidad de representantes. El Ministro es el Presidente del

Consejo Superior. Este Consejo es a la vez un consejo administrativo y un tribunal.

Francia se divide en diez y siete Academias, incluyendo Argelia, cada una administrada por un rector, encargado a la vez de los tres grados de la enseñanza: primaria, secundaria y profesional.

El Prefecto del Departamento tiene la facultad de nombrar y remover a los maestros.

En grado inferior al Rector y al Prefecto están los Inspectores de Academia, que son los verdaderos jefes departamentales del servicio de instrucción primaria. En sus manos está concentrada la administración entera. Son, pues, en cierto modo, los Directores Departamentales de la Enseñanza Primaria.

El Inspector de Academia tiene inmediatamente bajo sus órdenes a los Inspectores de Enseñanza Primaria. Hay por lo menos un Inspector Primario por Distrito; algunos Distritos, más vastos que otros o con difíciles comunicaciones, se dividen en varias circunscripciones de inspección.

En materia administrativa, los Inspectores primarios están encargados de estudiar los negocios y de preparar las resoluciones, dando su opinión al Inspector de Academia.

Presiden las conferencias cantonales de maestros. Forman parte, de derecho, de las comisiones escolares, y asisten con voz informativa a las reuniones de las Delegaciones Cantonales.

Estudian los negocios relativos a la creación y construcción de escuelas.

Dan su opinión sobre el nombramiento de los maestros, sobre las recompensas y las penas.

Los Inspectores Primarios sólo reciben instrucciones del Inspector de Academia, del Rector, de los Inspectores Generales y del Ministro.

En cada Departamento hay un Consejo Departamental, que preside el Prefecto y del cual es vicepresidente el Inspector de Academia. Forman parte de dicho Consejo dos maestros y dos maestras, electos por sus compañeros.

Para vigilar todo ese gran sistema se instituyen los «Inspectores Generales.» Hay en Francia ocho o diez de esos funcionarios.

El papel de estos Inspectores Generales (que nosotros llamamos *visitadores*) no es solamente el de informar al Ministro acerca de lo que ven u observan. Tienen también por misión extender por todas partes, como los *missi dominici* de Carlo Magno, enseñanzas y consejos, hacer radiar aquí y allá el mismo pensamiento director; marcar, en fin, su paso con algo importante, con alguna acción bienhechora.

Los Inspectores Generales, además de informar, aprecian los méritos y los servicios del personal administrativo: Directores de escuelas normales, Inspectores de Academias, Inspectores Primarios.

Así, pues, la inspección de los establecimientos primarios, tanto públicos como particulares, se ejerce en Francia:

1º—Por los Inspectores Generales de Instrucción Pública.

2º—Por los Rectores e Inspectores de Academia.

3º—Por los Inspectores de Enseñanza Primaria.

4º—Por los miembros del Consejo Departamental designados al efecto.

15.—LA INICIATIVA DE LA DIPUTACIÓN DE OAXACA

Aquí debiera terminar nuestro trabajo.

Pero llegó a nuestro conocimiento que se había presentado una iniciativa por la Diputación del Estado de Oaxaca sobre una ley de «Educación Integral Rudimentaria.» Sería extraño que en un trabajo como el presente no se hiciera mención de la referida iniciativa.

No vamos a discutirla. Eso será cosa de los señores Diputados. Sólo algunas observaciones queremos hacerle.

Comenzamos por manifestar que nos parece raro el nombre dado a la ley y a las escuelas que instituye.

Si la iniciativa estuviera precedida, como es debido, de una parte expositiva más o menos extensa, sabríamos qué significado dió la Diputación Oaxaqueña a las palabras «integral» y «rudimentaria.» Si integral es equivalente a «completa,» como es la creencia corriente, y si «rudimentaria» vale tanto como rudimental, y esta palabra, derivada de rudimento, sirve para expresar lo que es embrionario o informe, o imperfecto o incompleto, debemos confesar que los términos integral y rudimentaria, aplicados a la educación, se contradicen, se excluyen el uno al otro. La educación que es integral no puede ser rudimentaria.

La iniciativa dice en su artículo primero:

«Es obligación del Ejecutivo Federal establecer en toda la República escuelas de educación *integral rudimentaria* para la raza indígena, de acuerdo con los Gobiernos de los Estados, sirviendo de base el censo de la población indígena en cada Estado.»

La ley actual no impone al Ejecutivo Federal la obligación de establecer escuelas rudimentarias en toda la República, sino que solamente *lo autoriza*. He aquí la primera diferencia.

La ley actual dice que las escuelas rudimentarias tendrán por objeto enseñar *principalmente* a los individuos de la raza indígena, lo cual no excluye a los analfabetos de las demás razas. La iniciativa de que nos ocupamos sólo es en favor de los indios. Segunda diferencia.

La ley actual coloca al Ejecutivo Federal en absoluta independencia con los Gobiernos de los Estados. La iniciativa quiere que obre de acuerdo con ellos. Tercera diferencia.

La ley actual llama sencillamente «rudimentarias» a las escuelas por

fundar. La iniciativa las denomina de «educación integral-rudimentaria.» Cuarta diferencia.

No creemos que pueda dictarse una ley obligando al Poder Ejecutivo Federal a fundar en toda la República escuelas para los indios exclusivamente. Si nuestra República fuera central, una ley semejante sería privativa. Los indios no deben tener ningunos privilegios sobre los demás habitantes de la República. Todos somos hijos de la República, indios y no indios, y todos debemos ser tratados con el mismo cuidado. De los mexicanos, ningunos tienen más derecho que otros a la instrucción.

Bueno es pedir, aun prescribir que no se olvide a los indios; pero es malo pedir para ellos solamente, como si ellos fuesen los únicamente necesitados y aquellos de los que la Patria espere más.

Y la necesidad de instrucción es relativa. No todos los habitantes de un país, ni siquiera de una misma región, tienen la misma necesidad de saber. Ya tratamos este asunto en el capítulo relativo a los programas para no insistir en él.

¿Acaso la raza mezclada vale menos que la indígena pura?

¿Cuál de las dos se considera que preste mayor contingente a la civilización nacional?

Ya no estamos en los tiempos coloniales para dictar leyes favorables a los indios que los pongan en condiciones de tutoreados. El amor a la raza no debe impedir que se ilumine nuestra conciencia con la verdadera luz de nuestras necesidades nacionales.

Sin que nadie pueda decir que ningún individuo o grupo deba estar exento de ilustración, es indudable que el mexicano de raza mezclada se siente más necesitado de ella que el indio serrano. El indio no siempre es espontáneo en reclamar instrucción, él mismo no siente el afán de ella. Al contrario, hay que llevársela, hay que imponérsela. Muchas porciones de la raza indígena ignoran que la escuela existe.

Es un deber humanitario, más aún, es un deber altamente patriótico educar a todos los mexicanos sin distinción de razas. Pero sobre éste deber está el de proceder en la tarea con prudencia tranquila, con ánimo sensato, con conciencia ilustrada. No por el afán ciego, sentimental y exaltado de redimir a las razas indígenas, olvidemos a los demás mexicanos analfabetos; pudiera acontecer que nuestros esfuerzos en educar a los indios de las sierras obtuvieran en la práctica resultados tristemente inapreciables, tal vez nulos; y en cambio, habríamos perdido la ocasión de sembrar la semilla de la instrucción en terrenos igualmente incultos, pero más productivos y por consiguiente más útiles.

Los lirismos no hacen más que perturbar la conducta humana.

Las escuelas deben levantarse allí donde más las pidan. El hambre es una garantía de asimilación. Dando así, algún día se habrá acabado de dar a todos.

En este trabajo de difundir la escuela rural, debe procederse según

reza un principio pedagógico: *ir de lo fácil a lo difícil*. Debemos seguir el camino que nos presente menos resistencia.

No de otro modo se conduciría el hacendado que tiene una heredad accidentada. Para cultivarla, comenzaría por las partes planas y fértiles; poco a poco iría entrando a los pedregosos y roqueños, y dejaría para las extremas necesidades aquellos que reclamasen mucha preparación o costosos abonos; y dejaría sin atención aquellos cuyos gastos de cultivo y precios de transportes superasen a las ganancias.

Y así proceden las naciones y los pueblos en la obra de su desarrollo. Primero lo fácil, y después lo difícil.

El artículo segundo de la iniciativa divide la «educación integral rudimentaria» en elemental y complementaria. Parece que la primera es de simple «cultura» y la segunda «utilitaria,» puesto que «contribuirá a los conocimientos más útiles de la vida práctica, según las necesidades de cada localidad, teniendo en cuenta las artes, industrias y condiciones de vida regional.»

La elemental se desarrollará en tres años y será *obligatoria* de los seis a los once años. La complementaria se desarrollará en un solo año «para los alumnos que deseen el perfeccionamiento en las artes e industrias locales.»

Hace mucha falta la parte expositiva. En ella veríamos qué alcance dan los iniciadores a la educación complementaria. Nos vemos en el caso de formar nuestro juicio por los conceptos secos y escuetos del proyecto de ley.

Puede decirse que los iniciadores pretenden establecer en las escuelas integrales-rudimentarias un cuarto año de enseñanza industrial.

Si ésto es así, la iniciativa no es viable.

La escuela-taller no existe en ninguna nación del mundo sino como excepción. La escuela-taller es obra de iniciativa privada, más bien que de los gobiernos.

Hablamos de la escuela elemental. Porque es claro que las naciones industriales, como los Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Alemania, muestran actualmente una marcadísima tendencia a organizar y extender las escuelas técnicas, industriales, de artes mecánicas, de artes y oficios, agrícolas, etc., etc. Pero no en el grado elemental. Y esas escuelas se establecen, con excepción de las agrícolas, en las ciudades y poblaciones de importancia. Y esas escuelas apenas se cuentan por decenas, muy pocas por centenas en esas grandes naciones. Algunas sólo por unidades.

Es, pues, colocarse fuera de la realidad pretender erigir escuelas-rudimentarias-talleres en nuestros campos.

Nuestro ideal sería generalizar cada vez más los trabajos manuales en todas nuestras escuelas, urbanas y rurales, de indios y no indios. Pero los trabajos manuales «educativos,» no a guisa de oficios. La escuela primaria elemental no debe llegar jamás a la especialización de la enseñanza.

Podríamos aducir muchas citas en apoyo de nuestra tesis. Pero nos basta una. En la obra «Teacher's Manual» que escribió para los maestros de Puerto Rico, hoy isla americana, Mr. Selden Clark, con el objeto de *americanizar* las escuelas, en el capítulo consagrado a la educación industrial se lee:

«La enseñanza de oficios especiales no se dará en los cursos primarios o secundarios de las escuelas públicas y se reservará exclusivamente para las instituciones creadas con ese objeto particular. En otros términos, el aspecto general educativo del trabajo industrial debe preferirse a cualquiera de sus otros aspectos, mientras no llegue la hora de las especializaciones, y ésta no se presenta más pronto para el ingeniero o el mecánico, que para el abogado, el doctor o el maestro.»

Esta obra del comisionado americano fué escrita en 1900.

En el informe de Mr. Dexter, Commissioner of Education en la isla, correspondiente a 1908 a 1909, encontramos:

«La importancia de la educación artística e industrial ha sido reconocida por el hecho de haberse nombrado maestros especiales de música y dibujo en las escuelas *mejor organizadas* y por los proyectos para introducir la cocina y la costura para las muchachas y los trabajos de madera y fierro para los muchachos en los *municipios más grandes.*»

Así, pues, la educación industrial propiamente dicha no es propia de la escuela elemental. Apenas si se establece en las escuelas primarias superiores: su lugar propio está en las escuelas que siguen a la educación primaria superior. Y aun cuando se hiciese un lugar para ella en algunas escuelas primarias para darla paralelamente a la educación general, esto sólo sucedería en los lugares de importancia, no en los cortos municipios, y menos en las haciendas y en los ranchos.

Un país pobre y no industrial como el nuestro, tiene que marchar con pasos de tortuga por la senda *que apenas comienzan a marcarle* los más ricos e industriales del mundo.

Pongámonos en razón y veamos de qué modo introducimos poco a poco el trabajo manual educativo en nuestro sistema escolar general. Esta sola tarea es gigantesca, colosal, inmensa; realizable sólo en muchos años a costa de mucho empeño y mucho dinero.

En esta materia no acierta el que más propone ni el que más sueña. Proponer reformas y soñar progresos es cosa fácil.

Seamos, ante todo, prácticos.

En cuanto al programa de las escuelas integrales-rudimentarias, diremos solamente que se compone de varias materias y que es superior al de las actuales escuelas rudimentarias.

Y diremos, por último, que la iniciativa contiene en su proyecto de ley varios preceptos que, a nuestro juicio, son meramente reglamentarios y otros de detalle, carentes de valor y de importancia.

16.—LA ESCUELA—TALLER Y LA ESCUELA GRANJA

Vamos a ampliar algunas de las ideas expresadas en el capítulo anterior.

Hase notado en la generalidad de los que han escrito acerca de las escuelas rudimentarias una marcadísima tendencia a considerar el problema como estrechamente relacionado con la enseñanza de las artes mecánicas y de la agricultura en las escuelas públicas. Cual más cual menos quisieran que en las escuelas rudimentarias se dieran cursos bastante extensos o a lo menos de suficiente extensión para dotar a los alumnos, especialmente si son indios, de medios para ganarse la vida desde luego, es decir, preconizan la enseñanza de un oficio urbano o rural, único modo, dicen, de que las mencionadas escuelas sean realmente *prácticas*. Más todavía: dicen que «es necesario dar *menos ciencia* y más utilidad en las escuelas.»

Nos sucede a los mexicanos con frecuencia exagerar ciegamente todas las cosas buenas hasta convertirlas en malas. Queremos aparecer ultra-reformistas en todas las ocasiones. Y también sucede con frecuencia que los fabricantes de grandes proyectos son atendidos con beneplácito por los hombres públicos, creyendo éstos que han encontrado en aquellos visionarios a los verdaderamente designados para dar vida a las instituciones más progresistas.

Ya hemos dicho que formar proyectos admirables o idear reformas es cosa de poca dificultad. Lo difícil es formar esos proyectos o idear esas reformas dentro de este círculo: escasez de dinero. O dentro de este otro: sentido común.

Pues bien: casi todos los que desean aquellas grandes cosas han andado fuera de aquellos dos círculos. Se han extraviado en el camino de sus buenos deseos.

La enseñanza industrial sólo es reclamada por las circunstancias en los países industriales. Trátase de preparar o de hacer a los buenos obreros. Pero tal cosa es enteramente exótica en los países no industriales. Y este último es el caso nuestro.

México no es un país industrial.

Hay ciertamente algunas ciudades industriales, algunas regiones industriales. Pero eso es particular, no es general. La excepción no puede ser la regla.

No debemos, pues, alimentar el deseo de *generalizar* la enseñanza industrial en nuestras escuelas. Si nuestra industria crece, aquella enseñanza se impondrá sola.

¿Creéis vosotros que los Estados Unidos son industriales?

Pues oíd lo que dice el Commissioner of Education, año de 1910, en el capítulo «Industrial Education in the United States,» volumen I:

«La Educación Industrial en los Estados Unidos está aún en vía de formación.»

En 1909 hubo en aquella nación solamente 339 escuelas industriales y de educación manual, con una asistencia de 31,662 alumnos de grado elemental y 88,991 estudiantes de grado secundario. Lo cual demuestra que tales escuelas se dedican con mayor especialidad a los alumnos que han pasado de la escuela elemental.

¿Y sabéis quiénes son esos alumnos de grado elemental que concurren a las escuelas industriales?

De ellos 15,428 son niños pertenecientes a la raza indígena. Pues habéis de saber que existen 74 escuelas, incluidas en las ya mencionadas, dedicadas a los indios. Pero nada más que 74. En ellas se enseñan ciertos oficios, como carpintería, herrería, albañilería, zapatería, tala-bartería, sastrería, panadería, etc.

En una nación donde a las escuelas primarias concurren 17.500,000 alumnos, casi nada representan esos 31,662 muchachos de grado elemental que reciben educación industrial expresa.

Pero en la escuela elemental suele darse educación manual mediante la asignatura denominada «trabajos manuales.»

He aquí lo que dice el Commissioner of Education:

«Hay en los Estados Unidos cerca de 1,400 ciudades de más de 4,000 habitantes. En más de la mitad de esas ciudades las escuelas públicas tienen educación manual en varios años del curso, generalmente en los grados elementales, pero frecuentemente en todos los años, desde el kindergarten hasta la *high school* (escuela preparatoria).»

Esta cita es muy sugestiva y es necesario que la tengan muy en cuenta nuestros soñadores proyectistas. El trabajo manual no es general en las escuelas americanas. Corresponde a las ciudades de 4,000 habitantes arriba, y no a todas, sino a algunas: 800 aproximadamente.

¿Serán suficientes estos datos para contener los generosos impulsos de los que quieren convertir la escuela primaria en escuela taller? ¿Y qué diremos de los que desean esa conversión en favor de las escuelas más humildes, de las rudimentarias, es decir, de las escuelas de campo, de los ranchos y las haciendas?

La escuela rudimentaria, es decir, la escuela rural, no puede aspirar a ser de artes y oficios. Eso correspondería a una entre cien de las urbanas.

¿Pero puede aspirar a convertirse en escuela-agrícola?

¿La escuela rudimentaria puede ser escuela-granja?

En los propios Estados Unidos la enseñanza de la agricultura ha tomado vuelos de mucha consideración. Y sin embargo, sólo pueden ennumerarse 68 escuelas de esa clase, de las cuales 16 son para negros.

Pero esas escuelas no son primarias, mucho menos rudimentarias. Son secundarias. En dichas escuelas no sólo se enseña agricultura, sino

otros conocimientos prácticos, como horticultura, forestería, veterinaria, ingeniería mecánica, ingeniería civil, ingeniería eléctrica, etc., etc., hasta arquitectura y farmacia. El total de alumnos fué en 1900 de 71,553, de los cuales sólo fueron 7,161 de agricultura.

Después de las escuelas especiales de agricultura, esta enseñanza comienza a darse en buen número de escuelas normales, en varias universidades y en bastantes *high schools*.

En las escuelas elementales de algunos Estados existe la enseñanza de la agricultura. Pero debemos advertir que dicha enseñanza se realiza generalmente *por medio de un texto*.

Y debemos hacer notar que las escuelas americanas comienzan a entrar en una nueva vía a este respecto: en la *jardinería escolar*.

La institución de jardines escolares tiende a extenderse. En dichos jardines se cultivan algunas plantas de las que se mencionan en clase. A cada alumno se le da un lote de terreno de uno o dos metros cuadrados, según las circunstancias.

Los fines que se persiguen con la institución de esos jardines son dos: o son de simple cultura o son utilitarios. En las grandes ciudades, donde los alumnos nunca han tenido oportunidad de ver nacer ni crecer las plantas, el fin es cultural. En los centros agrícolas, el jardín puede, además, dar lugar a obtener productos para su venta o para aprovechamiento de las familias de los alumnos. Pues bien, señores: las escuelas rudimentarias, más propiamente rurales, visto está que no pueden ser *industriales*, pero quizá reclamen la fundación anexa o muy poco lejana de un jardín escolar en un pequeño terreno apropiado. No olvidemos que los trabajos manuales, si también fuese posible introducirlos, deberán tener solamente fines educativos, jamás especializados en ninguna rama. Propiamente la escuela primaria, con mayor razón la rudimentaria, es y debe ser sólo *educativa*.

Aquella enseñanza industrial y agrícola que se da en los Estados Unidos está sujeta a los buenos principios. En general comprende tres grados: primero, enseñanza en que la cultura es un fin (es propia de la escuela primaria); segundo, enseñanza *intermedia*, en que se avanza más en cuanto al perfeccionamiento y extensión de la enseñanza, pero sin especializar aún (es propia de escuelas secundarias); tercero, enseñanza especial, llamada *vocational education*, en que se procura la adquisición por el alumno de un arte u oficio con la mayor perfección posible (es propia de establecimientos especiales a los que concurren alumnos que ya han concluido su educación primaria y aun parte de la secundaria, o que reciben aquélla a la par que ésta).

Hay también establecimientos en que reciben educación industrial, *vocational*, los que ya son obreros y desean perfeccionarse. Generalmente son escuelas nocturnas.

Para concluir este capítulo, en el que solamente hemos hablado de los Estados Unidos, haremos mención de las resoluciones del último

Congreso de la «Federación General de Maestros Belgas» relativas a este mismo asunto.

Este Congreso resolvió:

«Complementar y extender la enseñanza primaria. Preparar a los niños para la enseñanza *especial* por medio de un desarrollo intelectual o ponerlos en estado de elegir carrera.»

«En los centros industriales, el comercio y la industria exigen nuevas fuerzas activas, mejor desarrolladas. En los centros agrícolas hay penuria de buenos artesanos, de cultivadores y de obreros agrícolas.»

«El cuarto grado (es así como en Bélgica se llama a la enseñanza complementaria) forma parte integral de la enseñanza primaria. Se organizará por las comunas y comprenderá dos o tres años de estudio. Podrá ser intercomunal.»

El objeto es, pues, extender la enseñanza primaria con un curso llamado «complementario» para dar cierta enseñanza industrial a los alumnos.

Pero los maestros belgas «no desean que esa enseñanza complementaria sea *especial*, quieren darle un carácter a lo menos semi-especial, es decir, *intermedio*, de manera que sea una educación *orientada* en cierto sentido práctico, pero en manera alguna un aprendizaje.»

En resumen:

La escuela rudimentaria no puede ser ni escuela-taller ni escuela-granja.

La escuela-taller y la escuela-granja son instituciones *especiales* y corresponden a grados más elevados en la escala de la enseñanza.

Sólo pueden ser centrales o regionales, en centros industriales o agrícolas.

Las naciones más civilizadas del globo apenas comienzan a establecerlas. Para ellas son todavía nuevas orientaciones: *ideales*.

La escuela rudimentaria no puede ser más que escuela rudimentaria.

Y apuntamos como un *ideal sublime* para ellas, puesto que también lo es para las demás escuelas primarias, el establecimiento de los trabajos manuales educativos y el jardín escolar.

17.—LAS ESCUELAS RUDIMENTARIAS DARÍAN RAZÓN DE SER AL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Hasta hace poco la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes no tenía entrada en los Estados como agente educador. La ley de 30 de mayo de 1911, al establecer la institución de las escuelas de instrucción rudimentaria, le ha conferido un papel de alta importancia, extendiendo su acción hasta los lugares más retirados del país, es decir, dándole funciones que se asimilan a las de un verdadero Ministerio de Ins-

trucción Pública. Y decimos que se asimilan, porque, a pesar de esa ley, los Estados continúan siendo independientes en cuanto a su régimen interior; siguen siendo soberanos en lo que toca al ramo de Instrucción Pública. La Federación, a su vez, obra independientemente, pero obra en toda la República, siendo de hecho un agente federal de educación.

La cuestión tan debatida de la federalización de la enseñanza, en el sentido de que el Gobierno Federal absorba el servicio total del ramo en la República, no se resolverá jamás afirmativamente. No es indispensable. La actual situación, creada por la citada ley, es bastante para que la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes asuma una actitud trascendental. Y no se necesita más. La acción combinada de la Federación y de los Estados puede realizar la obra que se desea.

Esta situación presente de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes parece que no se ha conocido bien por algunos. En la Cámara de Diputados se han pronunciado recientemente palabras que no se compadecen con los hechos conquistados. Y aun se habla de suprimir la Secretaría. Esto es inconcebible. Parece que algo truena en los cielos anunciando la disolución de nuestras instituciones más nobles.

Y es curioso observar que mientras los mexicanos piensan en esas ciegas demoliciones, en los Estados Unidos, República Federal como la nuestra, los americanos se enorgullecen de su *Bureau of Education*, que es una Oficina Federal de Educación.

Se ha reprochado frecuentemente a los americanos que no tienen un sistema nacional de administración escolar. A este respecto dice *The Commissioner of Education* de aquel gran país: «Pero la nación no puede ser indiferente a todo aquello que forma el carácter de sus ciudadanos, sobre el cual reposan toda esperanza y toda aspiración nacionales. Si no tenemos un sistema nacional de escuelas, tenemos un programa nacional de educación.»

¿Y cómo se explica que en los Estados Unidos, dado su modo de ser político, exista esa liga entre los Estados, en cuanto al ramo educacional, de manera de poder decir que si no poseen un sistema nacional de escuelas, poseen sin embargo, un programa nacional de educación?

Esa liga de aspiraciones educacionales, fuera del espíritu de nacionalidad que une a los hombres aun a través del espacio y del tiempo, ha sido estrechada muy particularmente por la Oficina de Educación Federal crada en el año de 1867, con el nombre «The United States Bureau of Education.» Esa oficina no es un Ministerio de Instrucción Pública; sin embargo ha impulsado la educación general por medio de sus informaciones, promoviendo la cooperación de los Estados. Los informes anuales del *Commissioner of Education* son realmente de gran importancia.

Pues bien: existe en la nación vecina una sociedad de maestros muy poderosa que se llama «National Education Association.» Dicha aso-

ciación celebró su cuadragésima octava convención anual en Boston, en julio de 1910, con la asistencia de 12,385 maestros. En la sesión inaugural el Presidente Taft pronunció un discurso sobre las relaciones de la educación y el gobierno democrático. La asociación adoptó por unanimidad una serie de declaraciones trascendentales, entre las cuales queremos citar las siguientes:

«1ª—Afirmamos una vez más nuestra fe en las escuelas de la República, creyendo que no es posible para los ciudadanos de una gran democracia desarrollar su fuerza y su virtud sin el concurso de las escuelas públicas, poseídas y vigiladas por el pueblo.»

«2ª—Para el mejor desarrollo de la educación en los diversos Estados es necesaria una Oficina Federal de Educación. El National Bureau of Education ha hecho por muchos años un espléndido servicio diseminando informes y desarrollando ideales.» Y pide una ampliación extensa de dicha oficina tanto en lo material como en sus funciones.

Este ejemplo de los Estados Unidos debe hacernos huír de nuestros ciegos arrebatos. Dado nuestro modo de ser político y en vista de que el ramo de instrucción pública necesita ser impulsado con inusitada fuerza, so pena de muerte, pensemos en organizar más bien que en destruir una institución llamada a desempeñar un gran papel en los días que nos esperan, que pueden ser de amarga prueba. Si en los Estados Unidos se reconoce tan solemnemente el beneficio de una oficina federal de educación, ¿será posible que nosotros seamos tan incapaces que no podamos obtener iguales frutos de nuestra Secretaría de Instrucción Pública?

Es preciso, mexicanos, que entremos en reacción saludable. Pensemos en la Patria y en su salvación. No olvidemos aquella noble declaración de los maestros americanos acerca de las escuelas de la República. Esa declaración tan solemne y tan hermosa es la glorificación de la escuela pública por un pueblo libre.

Glorifiquémosla también nosotros, pero como aquellos hombres: haciéndola verdad, haciéndola vivir, haciéndola sangre y carne de nuestra Patria.

México, 14 de diciembre de 1912.

GREGORIO TORRES QUINTERO

SECRETARIA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES

MEXICO

SECCIÓN DE INSTRUCCIÓN RUDIMENTARIA

INICIATIVA para el establecimiento de 5,000 Escuelas de Instrucción Rudimentaria en la República.

El problema de instrucción pública en México debe resolverse, por ahora, en el sentido de la mayor *extensión* del sistema escolar. Muchas escuelas en el mayor número posible de lugares en donde el analfabetismo ha sido hasta hoy normal, es lo primero que debe intentarse establecer, organizándolas con programas de estudios reducidos, únicamente en 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.

Nuestra patria cuenta con una elevadísima cifra de analfabetismo. Según los últimos datos la población de la República se divide a este respecto en la forma siguiente:

Individuos que saben leer y escribir.....	3.045,385
Individuos que sólo saben leer.....	265,397
Se ignora si saben leer y escribir.....	41,764
Individuos que no saben leer ni escribir.....	11.750,996
Suma.....	15.103,542

La masa analfabeta se descompone así:

De 1 a 5 años.....	2.608,532
De 6 a 12 años.....	2.087,714
Mayores de 12 años.....	7.054,750
Suma.....	11.750,996

Para atender solamente a esos 2.087,714 de niños en edad escolar se necesitarían más de 20,000 escuelas, considerando que a cada una concurrieran 100 alumnos.

Pero no habría que atender solamente a esos niños, sino a los adolescentes mayores de 12 años y a los adultos ávidos y necesitados de enseñanza.

La escuela prepara a los niños para sus funciones futuras. En los

pueblos que aspiran a la democracia, como el nuestro, la escuela debe preparar también al ciudadano. Y como tenemos más de 7.000,000 de individuos mayores de edad escolar, parte de ellos menores de 21 años y otros mayores de esta edad que no saben leer y escribir, es indispensable procurar la redención del mayor número posible para ponerlos en aptitud de dar en los comicios su voto con las condiciones requeridas de concienzudo, ilustrado y desinteresado.

Hasta ahora nuestros Estados no han podido atender a las poblaciones rurales. Sus esfuerzos se han concentrado en las poblaciones de importancia; allí donde se ve, donde todos miran, descuidando lo lejano y escondido. En este concepto los campesinos han permanecido como parias en este país de libérrimas instituciones. Pero estas instituciones no pueden ser realmente libérrimas si los ciudadanos no se han libertado antes de las cadenas de la ignorancia. El analfabetismo y la ciudadanía son términos excluyentes.

Urge, pues, *extender* el sistema escolar por los campos y montañas, dejando para una nueva etapa la enseñanza *intensiva*, especialmente en aquellos lugares que por sus condiciones económicas y sociales la requieran. El sistema escolar no puede ser *uniforme* en ningún país.

Siendo las escuelas de instrucción rudimentaria las llamadas a extender la luz de la enseñanza en la República y a combatir nuestro enorme analfabetismo, precisa establecerlas en número apreciable para que su impulso sea realmente eficaz. Para ello deben fundarse, no centenares, sino millares.

Creo que el Gobierno Federal debe hacer esfuerzos poderosos para elevar la cifra de escuelas rudimentarias a la de 5,000 en el menor tiempo posible. Ese número podría proporcionar capacidad para 500,000 alumnos entre niños y adultos al cabo de un año de funcionamiento. Se acompaña un presupuesto para 1,000 escuelas, cuyo importe es de \$ 900,000.00 anuales. Las 5,000 escuelas importarían, por tanto, la suma de \$ 4.500,000.00.

Por ahora se considera el establecimiento de 20 Inspecciones Generales, limitadas unas a un solo Estado y otras a dos o tres, dentro de las propias circunscripciones políticas de los mismos. Esta Secretaría se propone estudiar una división territorial para el establecimiento de las Inspecciones Generales que no esté subordinada a dichos límites, sino en vista de las necesidades más apremiantes y de acuerdo con las facilidades o dificultades de las vías de comunicación.

El plan general de organización de este vasto sistema de enseñanza está ya estudiado, y sólo se necesita para llevarlo a cabo lo que en toda empresa: el capital, sin el cual ninguna obra es posible.

Y si hay dinero gastado en obra santa y patriótica, es éste, que para la instrucción rudimentaria se pide al Supremo Gobierno de la Nación.

México, 5 de mayo de 1913.

JORGE VERA ESTAÑOL

PROYECTO DE PRESUPUESTO

PARA LAS

ESCUELAS DE INSTRUCCION RUDIMENTARIA

EN LA REPUBLICA

SECCION.....	Cuota diaria.	Asignación anual.	Sumas parciales.	Sumas generales.
<i>Escuelas Rudimentarias.</i>				
SECCIÓN DE INSTRUCCIÓN RUDIMENTARIA.				
Un Jefe de Sección.....	\$ 16.45	\$ 6,004.25		
Dos Oficiales Primeros, a \$ 3,102.50,,	8.50	,, 6,205.00		
Siete Oficiales Segundos, a \$ 2,555.00.....	7.00	,, 17,885.00		
Seis Oficiales Terceros, a \$ 2,117.00,,	5.80	,, 12,702.00		
Seis Oficiales Cuartos, a \$ 1,752.00,,	4.80	,, 10,512.00		
Nueve Oficiales Quintos, a \$ 1,204.50.....	3.30	,, 10,840.50		
Diecinueve Escribientes Primeros, a \$ 912.50.....	2.50	,, 17,337.50		
Diecinueve Escribientes Segundos, a \$ 730.00.....	2.00	,, 13,870.00	\$ 95,356.25	\$ 95,356.25
A la vuelta.....			,,	95,356.25