



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS

MAESTRÍA EN HISTORIA, CON OPCIÓN EN HISTORIA DE MÉXICO

LAS ESCUELAS PRIMARIAS CATÓLICAS DE GUADALAJARA, 1917-1934

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN HISTORIA

PRESENTA

JORGE ALBERTO REZA CASTILLO

DIRECTORA DE TESIS

DRA. MARÍA DEL ROSARIO RODRÍGUEZ DÍAZ

**ESTA INVESTIGACIÓN FUE REALIZADA GRACIAS AL APOYO DEL CONSEJO
NACIONAL DE HUMANIDADES, CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS (CONAHCYT)**

MORELIA, MICHOACÁN, NOVIEMBRE DE 2023

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. EL CONFLICTO ESTADO-IGLESIA DE 1917-1940.....	17
1.1. El catolicismo social. La propuesta ideológica de los católicos.....	18
1.1.1. La encíclica Rerum Novarum: el origen del catolicismo social.....	19
1.1.2. Características del catolicismo social.....	21
1.1.3. El Partido Católico Nacional.....	23
1.2. La promulgación de la Constitución de 1917.....	25
1.2.1. La discusión del artículo tercero constitucional en el congreso constituyente de 1916-1917.....	25
1.2.2. Protestas de la Iglesia contra el artículo tercero de la constitución de 1917.....	31
1.3. Los principales acontecimientos del conflicto Estado-Iglesia.....	35
1.3.1. Antecedentes del conflicto Estado-Iglesia.....	36
1.3.2. Las agrupaciones defensivas: creación de la Unión Popular y la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR).....	39
1.3.3. Estallido del conflicto Estado-Iglesia.....	43
1.3.4 La resistencia de los católicos intransigentes.....	46
1.4. La educación socialista.....	49
1.4.1. Propósitos de la educación socialista.....	51
1.4.2. La oposición a la educación socialista.....	54
1.4.3. Neutralización de la educación socialista.....	59
CAPÍTULO 2. HISTORIA DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS CATÓLICAS DE GUADALAJARA.....	62

2.1. Estado de la educación primaria en Jalisco entre 1920 y 1926	62
2.1.1. Disposiciones de la Ley Orgánica de la Educación Pública en Jalisco de 1920	62
2.1.2. Reorganización y adaptación de las escuelas primarias católicas de Guadalajara	67
2.2. Operación de las escuelas primarias católicas de Guadalajara durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929	74
2.2.1. La querrela escolar en la educación primaria	75
2.2.2. El disimulo de las escuelas primarias católicas durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929	79
2.2.3. Clausura de las escuelas primarias católicas de Guadalajara en 1925 y 1926 ...	81
CAPÍTULO 3. LAS ESCUELAS PRIMARIAS CATÓLICAS DE GUADALAJARA	85
3.1. Los espacios escolares en las primarias católicas de Guadalajara.....	85
3.1.1. Emplazamiento de las escuelas primarias católicas de Guadalajara	86
3.1.2. Los espacios escolares dentro de las primarias católicas de Guadalajara	91
3.2. Los maestros de las escuelas católicas	98
3.3. Los padres de familia de las escuelas primarias católicas	105
3.3.1. Preceptos eclesiásticos sobre la educación.....	107
3.3.2. La Unión Nacional de Padres de Familia	109
3.3.3 Creación de escuelas confesionales	112
REFLEXIONES FINALES	114
FUENTES DE INFORMACIÓN	120

AGRADECIMIENTOS

No tengo duda de que sería imposible desarrollar un proyecto como este sin el apoyo y el consejo de numerosas personas. Por ese motivo, quiero dedicar unas cuantas palabras para agradecer a todos los que, de una forma u otra, me ayudaron a realizar y finalizar esta investigación.

En primer lugar, me gustaría agradecer al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por darme la oportunidad de continuar mis estudios. He de reconocer que sin su apoyo económico hubiera sido imposible llevar a cabo esta investigación. Por lo mismo, espero que este trabajo contribuya al conocimiento que se tiene sobre la historia de la educación mexicana.

También, quiero dar las gracias a todos mis profesores por sus valiosas enseñanzas y consejos. Particularmente, me gustaría agradecer a la Dra. María del Rosario Rodríguez Díaz por todo el apoyo que me dio a lo largo de este proyecto. De igual manera, agradezco los comentarios y correcciones de los doctores Julio Rojas Rodríguez, Miguel Ángel Gutiérrez, Eduardo Nomelí Mijangos Díaz y Francisco Alejandro García Naranjo. Finalmente, quiero agradecer a la Dra. Angélica Peregrina Vázquez por las observaciones que hizo a un avance de investigación, pues estas fueron fundamentales para corregir el rumbo de la misma.

Al mismo tiempo, quiero agradecer a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) y al Instituto de Investigaciones Históricas por abrirme sus puertas y permitirme seguir mi formación profesional. En especial, expreso mi admiración y reconocimiento a la Dra. Lisette Griselda Rivera Reynaldos y a los doctores Gerardo Sánchez Díaz, Martín Pérez Acevedo, Juan Carlos Cortés Máximo y Eduardo Miranda Arrieta. Asimismo, doy las gracias al Lic. Jesús Bersaín Torres Ortiz por todo su apoyo a lo largo de esta etapa. Finalmente, no quiero finalizar esta sección sin mencionar y agradecer la amistad de todos mis compañeros de maestría.

Ahora bien, esta investigación se nutrió de los materiales que amablemente me permitieron consultar en el Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Guadalajara (AHAG) y en el Archivo Municipal de Guadalajara. Admito que la investigación avanzó gracias a sus valiosas sugerencias. Por eso, estoy en deuda con todo el personal de esos repositorios.

Por otra parte, tengo la fortuna de recibir el apoyo de muchas personas a quienes me gustaría mencionar, aunque sea de forma breve. Primeramente, doy las gracias al Dr. Luciano Oropeza Sandoval y la Dra. Julia Adriana Juárez Rodríguez, quienes siempre me han ayudado y respaldado.

Además, no existen las palabras suficientes para agradecer todo lo que me ha dado mi familia a lo largo de mi vida. Sin embargo, no quiero dejar de reconocer a mi padre Jorge Reza, mi madre María Esther Castillo, mi hermana Lucia Reza y mi tía María Guadalupe Reza. Su apoyo y consejo me permitieron llegar hasta aquí y siempre estaré agradecido por ello.

Por último, quiero dar las gracias a mis amigas y amigos, quienes siempre han estado ahí para mí. Carmen, Karla, Fabi, Zazil, Brenda, Luis, Alan y Rosy gracias por todo su apoyo.

RESUMEN

El artículo tercero de la Constitución de 1917 decretó que la educación que se diera en las escuelas primarias oficiales y particulares sería laica. Lo anterior dejó a los planteles católicos en un dilema. Por un lado, debían de ajustarse a ese marco legal para contar con el reconocimiento oficial de sus estudios. Sin embargo, no estaban dispuestos a renunciar a su identidad confesional pues su propósito era formar a los estudiantes dentro de la religión católica. Por ese motivo, diseñaron una serie de tácticas que, a grandes rasgos, consistieron en enseñar su doctrina religiosa de forma oculta o discreta.

El objetivo de la tesis es analizar la forma en que operaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre 1917 y 1934. Para ello, se diseñó un estudio de caso, con enfoque cualitativo, donde se analizaron documentos como: informes de gobierno y de las escuelas, leyes y reglamentos, folletos, correspondencia, historias de vida, artículos periodísticos, fotografías, planos urbanos, entre otros.

Por otro lado, el conflicto Estado-Iglesia, que se desarrolló en México entre 1917 y 1940, condicionó el funcionamiento de las escuelas primarias católicas de Guadalajara. Por esa razón, en el primer capítulo se describirán los sucesos más importantes de ese periodo. Por su parte, en el segundo capítulo, se describirá el funcionamiento de esos planteles entre los años de 1917 y 1934. Finalmente, en el tercer capítulo, se analizarán los espacios físicos de esos colegios, con el propósito de conocer los lugares donde se establecieron, el tipo de alumno al que iban dirigidos y las actividades que ahí se desarrollaron. Asimismo, se estudiará a los maestros y los padres de familia involucrados en esos establecimientos.

Palabras clave: Conflicto Estado-Iglesia, Educación primaria, Educación particular, Espacios escolares, Maestros, Padres de Familia.

ABSTRACT

The third article of the Constitution of 1917 decreed that the education given in official and private primary schools would be secular. This left Catholic schools in a dilemma. On the one hand, they had to adjust to this legal framework to have official recognition of their studies. However, they were not willing to renounce their religious identity since their purpose was to educate their students about the Catholic faith. For this reason, they designed a series of tactics that consisted of teaching their religious doctrine in a hidden or discreet manner.

The objective of this thesis is to analyze how Catholic primary schools in Guadalajara operated between 1917 and 1934. For this purpose, a case study was designed, with a qualitative approach, where documents such as government and school reports, laws and regulations, pamphlets, correspondence, life stories, newspaper articles, photographs, and urban plans, among others, were analyzed.

On the other hand, the Church and State conflict, which developed in Mexico between 1917 and 1940, conditioned the function of Catholic primary schools in Guadalajara. For this reason, the first chapter will describe the most important events of that period. The second will describe the operation of these schools between 1917 and 1934. Finally, the third chapter will analyze their physical spaces, to know the places where they were established, the type of students they were aimed at, and the activities that took place there. Likewise, the teachers and parents involved in these establishments will be studied.

Keywords: Church and State Conflict, Primary Education, Private Education, School Spaces, Teachers, Parents.

INTRODUCCIÓN

En esta tesis, se analizará la forma en que operaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre 1917 y 1934. Conviene precisar que, durante esos años, se desarrolló un conflicto político —entre el Estado posrevolucionario y la Iglesia católica mexicana— debido a que ambos buscaron imponer su proyecto de nación. Las escuelas primarias desempeñaron un papel fundamental en esa disputa, pues en ellas se podía transmitir la ideología de dichas instituciones, lo que a su vez permitiría crear los consensos necesarios para que alguna de ellas se convirtiera en la institución hegemónica.

En primer lugar, se considera que dichos planteles reconocieron que la formación de sus estudiantes en la religión católica era una parte fundamental de su cometido. Sin embargo, la Constitución de 1917 obligó a que todas las escuelas primarias ofrecieran una instrucción que fuera neutral en materia religiosa. Por lo tanto, en esta investigación se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo operaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre 1917 y 1934?, ¿De qué forma el conflicto Estado-Iglesia, que se desarrolló en ese periodo, perjudicó el trabajo de las escuelas primarias católicas de Guadalajara?, ¿Cómo eran los espacios escolares en esos establecimientos? y ¿Qué cualidades tenían los maestros y los padres de familia de los mismos?

Como ya se mencionó, el objetivo general de esta investigación es analizar la forma en que las escuelas primarias católicas de Guadalajara operaron entre 1917 y 1934. Por su parte, los objetivos específicos son: describir el conflicto Estado-Iglesia ocurrido en ese periodo; identificar la manera en que las escuelas primarias católicas de Guadalajara se adaptaron a ese contexto; y, finalmente, analizar las características materiales de esos planteles, así como los rasgos de los maestros y padres de familia involucrados en ellos.

Para cumplir esos objetivos, se diseñó un estudio de caso con enfoque cualitativo, mismo que recurrió al método histórico como técnica de investigación. En ese sentido, es conveniente aclarar que se entiende que ésta es una metodología utilizada en las investigaciones históricas, y que consiste en una serie de pasos que se pueden resumir en: uno, la identificación del fenómeno que se desea estudiar; dos, la elaboración de una hipótesis tentativa, el planteamiento de preguntas de investigación y el desarrollo de un marco teórico; tres, la búsqueda y recolección de información en fuentes primarias y secundarias

(heurística); cuatro, la crítica, la interpretación y el análisis de los datos que se obtuvieron; y, cinco, la presentación de los resultados.¹ Asimismo, la investigación se construyó a partir del análisis de documentos como informes (de los gobiernos y de las escuelas), leyes y reglamentos, folletos, correspondencia, historias de vida, artículos periodísticos, fotografías, planos urbanos, libros y artículos científicos.

Vale decir que, la mayor parte de la información se recuperó del Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Guadalajara (AHAG).² En ese sentido, la consulta de la cuarta caja, del fondo etiquetado como “Educación/Correspondencia” y de la correspondencia del periodo de 1925 a 1929, del arzobispo de Guadalajara, Francisco Orozco y Jiménez, permitieron conocer los efectos que tuvo el conflicto Estado-Iglesia sobre los colegios tapatíos. De igual forma, la revisión de la folletería, conservada en ese repositorio, fue fundamental para el desarrollo de la investigación.³ Por un lado, ésta hizo posible adentrarse en la cotidianidad de las escuelas, así como conocer la opinión que tenían los feligreses católicos respecto a temas como el laicismo educativo o la educación socialista. Asimismo, la consulta del *Boletín Eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, ayudó a conocer de primera mano las indicaciones de la jerarquía eclesiástica para el clero y los seglares.

Por otro lado, la hemerografía fue otra fuente relevante para el desarrollo de la investigación, ya que, por medio de la revisión de periódicos, se pudieron reconstruir los acontecimientos más relevantes del conflicto Estado-Iglesia. En ese sentido, se quiere destacar a los diarios *El Informador*⁴ de Guadalajara y al *Excelsior*⁵ de la Ciudad de México pues ambos fueron de gran utilidad para conocer el contexto donde se ubicaron los colegios

¹ LUNDY, “Historical Research”, p. 396.

² El Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Guadalajara (AHAG) se ubica en la calle Reforma núm. 362, en el centro histórico de la ciudad de Guadalajara.

³ Los folletos que se revisaron se encuentran almacenados en dos secciones diferentes. Por una parte, se encontraron unos en una caja de la sección gobierno, de la serie secretaría general, educación/folletería. Asimismo, dentro de ese archivo existe una sección dedicada específicamente a la folletería. Ahí se consultaron dos series con publicaciones periódicas: una etiquetada como “educación, bibliografías varias” y la otra como “educación, escuelas e informes”.

⁴ Todas las ediciones del periódico *El Informador* se pueden revisar en su hemeroteca digital, ubicada en la siguiente dirección <http://hemeroteca.informador.com.mx/>

⁵ En marzo de 2022, se consultó el diario *Excelsior* en la página web de la Hemeroteca Nacional Digital de México. Sin embargo, a un año de eso, el acceso se encuentra restringido y dicho rotativo únicamente se puede visualizar dentro de las instalaciones de ese repositorio.

tapatíos. De igual forma, se aclara que algunas de las leyes y reglamentos, analizados a lo largo de la tesis, se tomaron del *Diario Oficial*.⁶

Por último, para hacer esta investigación, también se utilizaron historias de vida, específicamente el libro titulado *Hasta el cuello en la cristería. Antonia Castillo platica con Agustín Vaca*.⁷ En este, se recopilan las entrevistas que se hicieron a la maestra Antonia Castillo, quien era católica y trabajó como docente en escuelas primarias, oficiales y particulares, durante los años del conflicto Estado-Iglesia. Por esa razón, sus testimonios fueron relevantes, pues éstos permitieron conocer la manera en que los católicos tapatíos vivieron esa época.

Respecto a la hipótesis de investigación, se cree que las escuelas primarias católicas de Guadalajara fueron instituciones cuyo propósito fue la formación de los estudiantes en los valores asociados con la religión católica. Asimismo, se considera que estas buscaron generar en los educandos una identificación con el proyecto sociopolítico del catolicismo intransigente.⁸ Para cumplir ese objetivo —tomando en cuenta que el artículo tercero de la Constitución de 1917 restringió la participación del clero en la educación primaria—⁹ se plantea que ellas desarrollaron una serie de estrategias, que, a grandes rasgos, consistieron en simular la observancia del laicismo educativo y en enseñar la doctrina católica de forma discreta.

Vale decir que, en el periodo estudiado, el Estado y la Iglesia católica compitieron por el control de la educación, especialmente en el nivel primario. Se piensa que esto se debió a

⁶ El *Diario Oficial* se puede consultar en la siguiente dirección <https://www.dof.gob.mx/#gsc.tab=0>

⁷ Véase CASTILLO, Antonia y VACA, Agustín, *Hasta el cuello en la cristería. Antonia Castillo platica con Agustín Vaca*, Zapopan, Jalisco, El Colegio de Jalisco, 2003 (Colección Forjadores de Jalisco).

⁸ Se define como católicos intransigentes a aquel sector del catolicismo que condenó el liberalismo y la secularización. Además, desde mediados del siglo XIX, ese grupo desarrolló un proyecto sociopolítico que, a grandes rasgos, buscó restaurar el poder que la Iglesia católica había perdido debido a las reformas liberales. En ese sentido, Manuel Ceballos Ramírez señala que las características principales de ese proyecto fueron: “ultramontanismo, antimodernismo, corporativismo social, moralismo económico, resistencia a la secularización, jerarquización de la sociedad, oposición a la separación del Estado y de la Iglesia, y aceptación de la supremacía de ésta sobre aquel”. Ahora bien, dentro de ese movimiento se pueden distinguir tres corrientes —tradicionalistas, sociales y demócratas— mismas que llegaron a tener fuertes diferencias entre sí. CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, pp. 23-24.

⁹ El artículo tercero de la Constitución de 1917 decreta que: “La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria”. *Diario de los debates*, p. 771.

la capacidad que tiene la instrucción para generar consensos, mismos que favorecen que un grupo o clase social posean la hegemonía. Asimismo, se considera que la dominación se sostiene más en la dirección cultural y política de la sociedad que en la coerción que se puede ejercer sobre los subalternos. De esta forma, los grupos políticos, que deseen la hegemonía, difunden su visión del mundo por medio de las escuelas o los medios de comunicación y con ello buscan crear consensos, que aseguren el reconocimiento de su autoridad. Para ello, entre otras medidas, adoptan algunas de las demandas de sus competidores y las integran en su propio proyecto social.¹⁰

Dicho de lo anterior, se considera que el conflicto Estado-Iglesia, que ocurrió entre 1917 y 1940, fue una pugna política entre dos actores —los gobiernos surgidos de la Revolución mexicana y los católicos intransigentes— quienes buscaron imponer su proyecto de nación. Esto ocasionó el surgimiento de una disputa por la hegemonía, pues, como señala Haurion, citado por Guerra Manzo, “cuando dos sociedades afirman su autoridad sobre los individuos se plantean necesariamente problemas de supremacía”.¹¹ A esto se debe de sumar que el Estado posrevolucionario consideró a la Iglesia católica como un rival ideológico, como una amenaza para la legitimación del nuevo régimen. De ahí que las actividades clericales fueran restringidas a aspectos estrictamente religiosos (la celebración de los ritos y la devoción privada), pues, al intervenir en ámbitos como la política, la educación o la prensa, la institución eclesiástica podría utilizar su influencia para obstaculizar la labor del gobierno.

Además, tanto el Estado como la Iglesia consideraron que la educación era un medio para ganar el apoyo de las masas. De esta forma, surgió una querrela escolar, pues ambas instituciones buscaron generar en las escuelas el respaldo necesario para imponer su respectivo proyecto de nación. En ese sentido, se coincide con Soledad Loaeza, quien propone que: “En su calidad de agente transmisor de símbolos, valores y creencias, la educación forma actitudes hacia la autoridad y la sociedad, que inciden en la capacidad del individuo para identificarse con las instituciones, sean éstas públicas o religiosas”.¹² Asimismo, se considera que, como plantea José Luis López Ulloa, los procesos educativos

¹⁰ ALBAREZ GÓMEZ, “Concepto de Hegemonía en Gramsci”, p. 155.

¹¹ GUERRA MANZO, “Salvación de las almas”, p. 149.

¹² LOAEZA, “Iglesia y la educación en México”, p. 178.

van más allá de la simple transmisión de conocimientos y tienen un carácter subversivo capaz de modificar el modo de ser, pensar y actuar del educando.¹³

Así, el Estado posrevolucionario fue consciente de que, por medio de la educación, se podía construir una ciudadanía que apoyara su proyecto sociopolítico, que le permitiera consolidarse en el poder y, principalmente, que garantizara su continuidad.¹⁴ Por ese motivo, Plutarco Elías Calles —en el discurso conocido como el Grito de Guadalajara— llamó a sus seguidores a apoderarse de la conciencia de la niñez y de la juventud. Él declaró que era necesario sacar al enemigo de la “trinchera” de la educación y añadió que:

Sería una torpeza muy grave, sería delictuoso para los hombres de la revolución, que no arrancáramos a la juventud de las garras de la clerecía, de las garras de los conservadores y desgraciadamente la Escuela, en muchos Estados de la República, en la misma Capital de la República, está dirigida por elementos clericales y por elementos reaccionarios. No podemos entregar el porvenir de la Patria y el porvenir de la Revolución a las manos enemigas.¹⁵

En cambio, los católicos intransigentes, que también conocían la capacidad que tenía la educación para generar filiaciones políticas e ideológicas, utilizaron las escuelas para mantener la influencia que la institución eclesiástica tenía sobre la sociedad. Además, en un contexto de conflicto con otros actores políticos, buscaron evitar que los niños entraran en contacto con valores y creencias que aquellos rechazaban, como ocurrió con la educación socialista, y que, adicionalmente, podían generar cambios que tampoco deseaban.¹⁶

¿Por qué se eligió estudiar la educación primaria tapatía en un periodo que comprende los años de 1917 y 1934? En principio, se determinó enfocar la investigación en las escuelas primarias de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, debido a que el proyecto secularizador de la Revolución mexicana contrastó con la influencia que tenía el catolicismo en ese lugar. Debe de tenerse en cuenta que ahí se consolidó una identidad regionalista y conservadora, donde el fervor religioso fue uno de los rasgos más relevantes de su personalidad. De esta manera, la vida cotidiana de los tapatíos, en particular, y la de los jaliscienses, en general, se vio condicionada por la moral católica y por las disposiciones dictadas por la jerarquía

¹³ LÓPEZ ULLOA, “Educación y la batalla”, pp. 143-144.

¹⁴ LÓPEZ ULLOA, “Educación y la batalla”, p. 143.

¹⁵ “Palabras de Calles al pueblo de Jalisco”, *El Informador*, 21 de julio de 1934, Guadalajara, pp. 1 y 2.

¹⁶ LÓPEZ ULLOA, “Educación y la batalla”, p. 145.

eclesiástica local. Ambas definieron las costumbres, tradiciones e ideas de la mayoría de los habitantes de la región.¹⁷

A esto se debe de sumar que el clero católico tuvo bajo su dominio la instrucción de los tapatíos. Si bien su presencia en el sector educativo se remonta a la época colonial, ésta se reforzó durante el porfiriato (1876-1911) cuando la jerarquía eclesiástica local coordinó una red de escuelas parroquiales, que ofrecieron el programa de educación primaria.¹⁸ Además, en los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX llegaron a la ciudad órdenes religiosas extranjeras (jesuitas, maristas y salesianos) que se ocuparon de la educación de las clases medias y altas.

Aquellas escuelas tuvieron como propósito la enseñanza de la doctrina católica, la transmisión de los valores de esa religión y, naturalmente, el aprendizaje de la lectura, escritura y aritmética, así como de otras asignaturas. Asimismo, buscaron neutralizar la influencia del laicismo y mantener la posición hegemónica de la Iglesia. Dicho sea de paso, las escuelas que se analizan en ésta investigación, dieron continuidad a las que existieron hasta 1914, año en el que muchas de ellas cerraron debido a la Revolución mexicana. Por otro lado, aquellas también son el antecedente de numerosas escuelas que trabajaron a partir de 1940 y que, incluso, continúan funcionando hasta el día de hoy.

Asimismo, se eligió estudiar esta época debido a que en ella ocurrió un conflicto entre el Estado y la Iglesia. En principio, se identificó que, en estos años, se desarrolló una fuerte actividad social por parte de los católicos intransigentes, quienes, en compañía del clero, buscaron insertarse en sindicatos, organizaciones campesinas, partidos políticos y, naturalmente, en el espacio escolar. Aquello provocó una competencia con el Estado posrevolucionario, que también deseaba controlar esos espacios, y veía en la Iglesia un obstáculo para conseguirlo. En ese sentido, la batalla por las conciencias es sintomática de ese conflicto, pues ambos buscaron generar respaldo para sus respectivos proyectos sociopolíticos por medio del espacio escolar.

Ahora bien, se determinó limitar el estudio al periodo 1917 a 1934 para ajustarse a un marco jurídico. En este caso al del artículo tercero constitucional, desde su redacción original

¹⁷ TORRES SÁNCHEZ, “Constitucionalismo *versus* conservadurismo”, pp. 107-108.

¹⁸ Para más información de las escuelas parroquiales de Guadalajara durante el porfiriato puede consultarse la siguiente tesis: SALAS, Fabiola, “Escuelas parroquiales de Guadalajara: 1874 1898. Un proyecto para preservar la fe”, Tesis de maestría. Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio, 2018.

en la Constitución de 1917 hasta su reforma en diciembre de 1934. Cabe recordar que, en éste, se preceptuó que las escuelas particulares —baluarte de la educación católica— debían de observar el laicismo educativo. Vale decir que esto otorgó a los colegios católicos un pequeño margen de maniobra, pues el laicismo simplemente decretó la neutralidad en asuntos religiosos. Es decir, se exigió que dichos establecimientos no abordaran esos temas en las aulas, pero no se les obligó a enseñar una creencia en particular. Esto permitió que las escuelas primarias católicas continuaran operando, simulando el cumplimiento de esas leyes.

Sin embargo, esa estrategia se modificó a partir de la reforma que implantó la educación socialista. A diferencia de lo que ocurrió hasta 1934, el proyecto educativo cardenista sí buscó difundir una ideología en las escuelas, ideología que, además, era condenada por la Iglesia. En consecuencia, las primarias católicas quedaron en un dilema moral. Por un lado, la legislación educativa les obligó a ajustar sus enseñanzas al socialismo educativo.¹⁹ Por el otro, la jerarquía eclesiástica prohibió que los directores, los docentes, los padres de familia e, incluso, los estudiantes que fueran lo “suficientemente conscientes” aceptaran ese tipo de instrucción.²⁰ En consecuencia, las escuelas primarias católicas no pudieron simular más el cumplimiento de la nueva legislación, ya que corrían el riesgo de que sus miembros fueran sancionados por las autoridades eclesiásticas. Esto provocó el cierre de numerosos planteles y llevó a que muchos otros trabajaran de forma clandestina en casas particulares.

Es conveniente precisar que, la clandestinidad se mantuvo durante los años más álgidos del conflicto por la educación socialista (1934-1938). Sin embargo, con el paso del tiempo, los colegios católicos volvieron a simular el cumplimiento de las leyes, con autorización de la jerarquía eclesiástica. Por ejemplo, en 1936, por acuerdo de Leoncio V. Lorenzo, director del Colegio Jalisco, y de José Garibi Rivera —quien en ese año fue nombrado arzobispo de Guadalajara— se creó el Colegio Cervantes, que aún existe y que pertenece a los Maristas.²¹ De forma similar, las maestras Julia Fernández y Carmen Aceves recibieron ayuda de dicho prelado para crear, en 1937, el Colegio Aquiles Serdán.²² Vale decir que, después de la

¹⁹ “Decreto que reforma el artículo 3 y la fracción xxv del 73 constitucionales”, *Diario oficial*, 13 de diciembre de 1934, México, pp. 849-850.

²⁰ RUÍZ, Leopoldo, “Normas del Comité Ejecutivo Episcopal. A los sacerdotes y a los católicos”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, año 5, núm. 1, 1 de enero de 1935, Guadalajara, pp. 20-21.

²¹ SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, p. 338.

²² FERNÁNDEZ, “Cultura cívica y de género de dos maestras de Guadalajara”, pp. 59-60.

neutralización de la educación socialista, la legislación educativa mantuvo la obligación de que las escuelas particulares observaran el laicismo. No obstante, los colegios católicos siguieron simulando el cumplimiento de las leyes, mientras que en su interior se mantenía la enseñanza confesional.

Ahora bien, este es un periodo que ha sido ampliamente estudiado y que ha dado lugar a numerosos trabajos, algunos de cuáles que se han convertido en clásicos de la historiografía mexicana. Sin embargo, dentro de la bibliografía que se revisó, se encontró que las investigaciones no abordaron a los colegios tapatíos en específico o que se limitaron a estudiar a un sólo plantel, como ocurrió con el libro de Esteban J. Palomera titulado *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara, 1586-1986*.²³ Por ese motivo, se espera que esta investigación complemente el conocimiento que se tiene sobre la educación del México posrevolucionario.

Además, se determinó estudiar a las escuelas primarias católicas de Guadalajara, pues ellas se ubicaron en el epicentro de dichas pugnas y fueron el objeto de las restricciones legales a las actividades educativas del clero. Al respecto, se considera que la querrela escolar es un aspecto fundamental del conflicto Estado-Iglesia, tanto en el periodo de la guerra cristera (1926-1929), como en el de la educación socialista (1934-1938). Por ello, se pretende que esta investigación aporte pistas que contribuyan a comprender los conflictos, entre el Estado posrevolucionario y la Iglesia católica, que ocurren entre 1917 y 1940.

Respecto a la organización de tesis, ésta se dividirá en tres capítulos. En el primero, se describirá el conflicto Estado-Iglesia, ocurrido entre 1917 y 1940, con la intención de presentar el contexto general donde se ubicaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara. En ese sentido, en el primer apartado se identificarán las características principales del catolicismo social, proyecto sociopolítico de los católicos intransigentes. De igual forma, se estudiarán los debates del Congreso Constituyente de 1916-1917, acerca de la obligatoriedad del laicismo en las escuelas primarias particulares, así como las protestas eclesiásticas en contra de la redacción del artículo tercero constitucional. Posteriormente, se relatarán los acontecimientos que provocaron las tensiones entre aquellas instituciones, para finalizar con el análisis de la educación socialista.

²³ Véase PALOMERA, Esteban, *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara, 1586-1986*, Guadalajara, Instituto de Ciencias, ITESO, Universidad Iberoamericana, 2 ed., 1997.

Por su parte, en el segundo capítulo, se describirá el desarrollo de las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre 1917 y 1934. En primer lugar, se presentará un resumen del estado en que se encontraba la educación primaria jalisciense entre 1920 y 1926. En seguida, se describirán las estrategias utilizadas por los colegios católicos para operar dentro de las limitaciones impuestas por la legislación educativa para, después, relatar la manera en que operaron entre 1926 y 1929.

Finalmente, en el tercer capítulo, se examinarán las características materiales de los colegios, así como los rasgos de los actores educativos involucrados en ellos, con la intención de adentrarse en su cotidianidad. De esta manera, en un primer apartado se describirán los espacios escolares, internos y externos, pues estos permitirán conocer a qué tipo de alumno iba dirigido cada plantel. Por su parte, en el siguiente apartado, se analizará el discurso que concibió la docencia como una vocación y a los maestros como ayudantes en la formación religiosa o política de los estudiantes. Por último, se estudiará a la manera en que los padres de familia intervinieron en la educación de sus hijos, al elegir establecimientos confesionales, y la forma en que participaron en la querrela escolar.

CAPÍTULO 1. EL CONFLICTO ESTADO-IGLESIA DE 1917-1940

Este capítulo tiene como objetivo describir el conflicto Estado-Iglesia que se desarrolló en México entre 1917 y 1940. Se cree que este fue una pugna entre diversos actores políticos — principalmente entre los gobiernos emanados de la Revolución mexicana y los católicos intransigentes— que buscaron imponer su proyecto de nación. Ellos concibieron a la educación como un medio eficaz para formar a los futuros ciudadanos y, con ello, asegurar la consolidación de sus respectivos proyectos. Por ese motivo, disputaron el control de las enseñanzas escolares. En este capítulo se describirán los principales acontecimientos de esa querrela, con la intención de presentar el panorama general del contexto en que estaban insertas las escuelas católicas de Guadalajara, objeto de estudio de esta tesis.

Es importante aclarar que, en este capítulo, se describirá el conflicto Estado-Iglesia de 1917 a 1940 enfocándose en uno de los actores que participaron en dicha querrela: los católicos intransigentes. De acuerdo con Manuel Ceballos, durante la segunda mitad del siglo XIX, hubo dos grandes corrientes dentro del catolicismo: los conciliadores o liberales y los intransigentes. Estos últimos buscaron restaurar el papel preponderante que había tenido la Iglesia hasta las reformas liberales y condenaron cualquier doctrina que la evadiera, atacara o ignorara como lo hacían el liberalismo, el racionalismo, el positivismo o el socialismo. Sin embargo, dicha corriente no fue un grupo monolítico, pues existieron diversas corrientes (tradicionalistas, sociales y demócratas) que vivieron momentos de conflicto y distanciamiento entre ellos. Aun así, compartieron muchas similitudes: “ultramontanismo, antimodernismo, corporativismo social, moralismo económico, resistencia a la secularización, jerarquización de la sociedad, oposición a la separación del Estado y la Iglesia, y aceptación de la supremacía de ésta sobre aquél”.¹

En ese sentido, se entiende como católicos intransigentes a aquellos católicos que rechazaron la secularización y apoyaron un proyecto sociopolítico, en donde la Iglesia ocupara un lugar hegemónico. Por lo tanto, se utilizará ese término, pues se cree que agrupa de mejor forma a todos aquellos individuos que se identificaron como católicos y rechazaron el proyecto de nación de los gobiernos emanados de la Revolución mexicana.

¹ CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, pp. 23-24.

Respecto a la organización del capítulo, este se dividirá en cuatro apartados. El primero estudiará la propuesta del catolicismo social, proyecto sociopolítico e ideológico, defendido por los católicos intransigentes, que tuvo como objetivo solucionar la cuestión social por medio de la doctrina católica. Por su parte, el segundo apartado describirá los debates acerca del artículo tercero de la Constitución de 1917. A su vez, el tercer apartado describirá los principales acontecimientos del conflicto Estado-Iglesia. Por último, se estudiará el proyecto de la educación socialista.

1.1. El catolicismo social. La propuesta ideológica de los católicos

En este primer apartado se describirá el catolicismo social, proyecto sociopolítico e ideológico propuesto por los católicos intransigentes, que buscó solucionar la cuestión social por medio de la doctrina católica. Dicho proyecto surgió de las encíclicas *Rerum Novarum* (1891) y *Graves de Comuni Re* (1901), escritas por el papa León XIII.

De entrada, es conveniente aclarar que el término “cuestión social” fue utilizado por los católicos intransigentes para referirse a la lucha entre las clases sociales. En ese tenor, Pascual Díaz —obispo de Tabasco (1922-1929) y luego arzobispo de México (1929-1936)— explicó que la “cuestión social” consistía en “pacificar y cimentar sólidamente las clases antagónicas de la sociedad, especialmente las representantes del capital y del trabajo, ordenándolas y organizándolas de manera que queden satisfechas justamente sus razonables exigencias en cuanto a la imperfección humana”.²

Asimismo, se cree necesario mencionar dos definiciones del catolicismo social. De acuerdo con Francisco Barbosa Guzmán, el catolicismo social se define como “un estudio e interpretación de las ‘deficiencias’ del orden social y una propuesta de solución” que se reflejó en un movimiento reformista.³ Por su parte, Manuel Ceballos Ramírez explicó que el término catolicismo social es un nombre genérico que se refiere a la actitud tomada por los católicos intransigentes ante la modernidad. En ese sentido, ellos rechazaron la secularización y buscaron solucionar la cuestión social, lo que implicó que se mezclaran en

² Díaz, Pascual, “Instrucción que el Excmo. Y Rvmo. Señor Arzobispo de México, Dr. D. Pascual Díaz dirige a sus Sacerdotes sobre el problema de la Enseñanza Socialista”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, 1 de julio de 1934, Guadalajara, p. 306.

³ BARBOSA GUZMÁN, “De la Acción Social”, pp. 6-7.

asuntos sociales, económicos, políticos y pastorales. Ahora bien, él explicó que es mejor utilizar el término “catolicismo sociopolítico”, pues este engloba el contenido del proyecto y lo distingue de la “corriente social”, una de las cuatro que —junto con los demócratas, tradicionalistas y liberales— identifica dentro del catolicismo decimonónico y de principios del siglo XX.⁴

Por último, se cree que el catolicismo social fue un proyecto sociopolítico masivo, que movilizó a todos los integrantes de la Iglesia (clero y seglares) y que operó por medio de organizaciones como los sindicatos, los partidos políticos y las agrupaciones de mujeres y jóvenes, entre otras. A continuación, se describirán los aspectos más relevantes de ese proyecto.

1.1.1. La encíclica *Rerum Novarum*: el origen del catolicismo social

Se considera que el catolicismo social tuvo su origen en la encíclica *Rerum Novarum*, escrita por el papa León XIII y publicada el 15 de mayo de 1891. Dicho documento señaló el camino que los católicos debían seguir para solucionar la cuestión social y pronto se convirtió en la base de su pensamiento sociopolítico. Por este motivo, se cree necesario detenerse brevemente en ella, ya que es un texto fundamental para conocer sus propuestas.

La encíclica surgió en un contexto donde se cuestionó el lugar que la Iglesia debía ocupar en la sociedad. En ese sentido, Ceballos Ramírez explicó que hubo dos elementos del proceso secularizador que chocaron con las estructuras teológicas, políticas y jurídicas de la institución eclesial. Por un lado, la separación Iglesia-Estado negaba su función como “rectora de la vida social y legitimadora del Estado” y, por el otro, la “racionalización de los comportamientos” la desplazaba como la máxima autoridad moral. Lo anterior provocó la disminución del poder clerical y la limitación de sus actividades a asuntos estrictamente espirituales.⁵

A esto se debe de añadir la desigualdad socioeconómica que se vivía a finales del siglo XIX. En efecto, los sectores populares se encontraban en una situación tan dramática que León XIII debió reconocer que era “preciso dar pronto y oportuno auxilio a los hombres de la

⁴ CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, pp. 26-27.

⁵ CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, p. 21.

ínfima clase, puesto caso que sin merecerlo se hallan la mayor parte de ellos en una condición desgraciada y calamitosa”. Además, esa desigualdad podría favorecer la lucha entre las clases sociales. En opinión del pontífice la acumulación de las riquezas en pocas manos, el empobrecimiento de la multitud, el cambio en las relaciones entre amos y jornaleros, la mayor opinión de los obreros de su propio valor y la corrupción de las costumbres ya habían provocado el estallido de esa guerra. Por ese motivo, y tomando en cuenta que la Iglesia debía velar por el bien común, el papa creyó necesario tratar la “cuestión obrera”.⁶

La *Rerum Novarum* presentó un proyecto para conciliar a las clases sociales y mejorar la situación del proletariado. En esta, se declaró a la Iglesia como la única institución capacitada para resolver la cuestión social, pues, se argumentó que su doctrina bastaba para “dirimir completamente esta contienda, o por lo menos a quitarle toda aspereza y a hacerla así más suave”. Ahora bien, en la encíclica se aceptó la desigualdad social como algo natural e incluso necesario.⁷ Así, se explicó que no todos los hombres tenían los mismos talentos, ni el mismo ingenio, salud o fuerza física. De ahí que entre ellos hubiera diferencias en la fortuna, que los llevaban a ejercer diversos oficios, todos ellos necesarios para la comunidad.⁸

Por ese motivo, la encíclica consideró necesario enseñar a los proletarios y burgueses sus deberes. A los primeros les exigió “poner de su parte íntegra y fielmente el trabajo que libre y equitativamente se ha contratado” y no perjudicar ni al capital ni a los amos, ya fuera en forma de sediciones o en juntas “con hombres malvados que mañosamente les ponen delante desmedidas esperanzas y grandísimas promesas, a que se sigue casi siempre un arrepentimiento inútil y la ruina de sus fortunas”. También, se les ordenó tener en cuenta “la Religión y el bien de sus almas”.⁹

En cambio, a los burgueses se les exigió respetar la dignidad y nobleza de sus trabajadores; evitar “abusar de los hombres, como si no fuesen más que cosas, para sacar provecho de ellos”; y no imponerles más trabajo del que sus fuerzas pudieran soportar, o que

⁶ LEÓN XIII, *Rerum Novarum*, pp. 3-4.

⁷ Este mismo argumento fue utilizado por los católicos intransigentes para rechazar la igualdad propuesta por el socialismo. Por ejemplo, en un folleto de 1935 se explica que la naturaleza había puesto en los hombres numerosas desigualdades y que no dejaba de ser una utopía: “querer atribuir los mismos derechos y las mismas obligaciones a un niño que a un anciano; a un sujeto sin experiencia que a un hombre formado; a una persona sana y fuerte que a otra débil y enteca; a un operario honrado y trabajador que a otro haragán y vicioso; a un indio bozal de la sierra que a un intelectual de la urbe; a un inteligente que a un idiota”. Véase SOTERO, *Enseñanza socialista del artículo tercero*, p. 8.

⁸ LEÓN XIII, *Rerum Novarum*, pp. 12-13.

⁹ LEÓN XIII, *Rerum Novarum*, p. 15.

no fuera adecuado para su edad o sexo. Asimismo, se les ordenó que dieran a los trabajadores el salario que les correspondía, mismo que no podía ser perjudicado “ni con violencia, ni con engaño, ni con los artificios de la usura”. Al respecto, se declaró: “deben acordarse los ricos y los amos que oprimir en provecho propio a los indigentes y menesterosos, y explotar la pobreza ajena para mayores lucros, es contra todo derecho divino y humano. Y el defraudar a uno del salario que se le debe es un gran crimen, que clama al cielo venganza”. Por último, a los burgueses les mandó cuidar que “a sus tiempos se dedique el obrero a la piedad”, además de “no exponerlo a los atractivos de la corrupción, ni a los peligros de pecar, ni en manera alguna estorbarle el que atienda a su familia y el cuidado de ahorrar”.¹⁰

1.1.2. Características del catolicismo social

Se cree que el catolicismo social fue un proyecto sociopolítico cuyas características principales fueron: la reivindicación de la doctrina católica y la dirección clerical como herramientas para conciliar a las clases sociales; la participación de todos los miembros de la Iglesia (clero y seglares) por medio de agrupaciones como partidos políticos, sindicatos, organizaciones campesinas y asociaciones de mujeres y jóvenes; así como el rechazo al liberalismo y al socialismo. En síntesis, se puede decir que los propósitos del proyecto fueron mejorar la condición de vida de la clase obrera, conciliar a las clases sociales, salvar al pueblo “de la peste del socialismo” y encaminarlo a “ganar el cielo”.¹¹

Ahora bien, se debe de señalar que, el catolicismo social creyó encontrar la solución a los problemas planteados por la modernidad en su propia racionalidad. Por ejemplo, Ceballos Ramírez sostiene que, durante la segunda mitad del siglo XIX, se retomó la idea planteada por Tomás de Aquino respecto a que el funcionamiento de la sociedad era similar al de un cuerpo humano. Así, se proponía que el correcto funcionamiento de esta dependía de que cada uno de sus miembros cumpliera con sus respectivas labores en armonía con los demás. Además, la justicia y la caridad fueron los conceptos rectores de ese pensamiento:

¹⁰ LEÓN XIII, *Rerum Novarum*, pp. 15-16.

¹¹ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 50.

La primera como garantía de que cada uno de los miembros del cuerpo debería recibir lo que necesitaba para su subsistencia (justicia distributiva) y en proporción a su colaboración con el cuerpo social (justicia conmutativa); la segunda, como el elemento cohesionador y como la garantía de la justicia (caridad política).¹²

Lo anterior es fundamental para comprender el hecho de que la institución eclesial aceptara las diferencias entre las clases sociales como algo natural y rechazara la lucha entre ellas. En ese sentido, León XIII explicó que las clases no son enemigas por naturaleza, sino que ambas se juntan en un mismo cuerpo, formado por diversos miembros. De este modo, las dos se unen y se adaptan entre sí para crear un equilibrio. Además, ellas se necesitan mutuamente pues “sin trabajo no puede haber capital, ni sin capital trabajo”.¹³

El catolicismo social también fue un movimiento que incluyó a todos los integrantes de la Iglesia: desde la jerarquía y el clero hasta los seglares. Así, los párrocos se encargaron de promover el establecimiento de cooperativas, mutualidades y sindicatos; representaron a los obreros en los congresos nacionales o regionales; y vigilaron que dichas agrupaciones se apegaran a la ortodoxia de la doctrina social católica. Mientras que los seglares cooperaban con los sacerdotes y podían figurar en las directivas o fungir como consultores.¹⁴ De igual forma, es conveniente señalar que el catolicismo social encontró su clientela entre los jóvenes de las clases medias, campesinos, artesanos, obreros textiles y, en menor medida, entre el sindicalismo industrial.¹⁵

Por último, el catolicismo social fue una tercera opción sociopolítica en oposición al liberalismo y al socialismo. Desde mediados del siglo XIX, la Santa Sede había impugnado los postulados del primero, especialmente aquellos que se relacionaron con la secularización. Además, al final de la centuria se le culpó de haber provocado la cuestión social. Ahora bien, si la Iglesia reconoció la validez de las exigencias del socialismo —al que estimó como hijo del liberalismo— fue enfática al rechazar su metodología.¹⁶

¹² CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, pp. 45-46.

¹³ LEÓN XIII, *Rerum Novarum*, p. 14.

¹⁴ BARBOSA GUZMÁN, “De la Acción Social”, p. 14.

¹⁵ GUERRA MANZO, “Salvación de las almas”, p. 129.

¹⁶ CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, p. 31-32.

1.1.3. El Partido Católico Nacional

Como se señaló al inicio, el catolicismo social operó a través de diversas agrupaciones, entre las que se encuentran el Partido Católico Nacional (PCN), sindicatos de obreros, organizaciones campesinas, asociaciones de jóvenes y mujeres, mutualidades, cajas de ahorro, entre otras. Por ahora, se realizará una breve descripción de la labor del PCN, pues esta fue una agrupación que buscó implantar el proyecto sociopolítico del catolicismo social.

El Partido Católico Nacional (PCN) se fundó en la Ciudad de México el 5 de mayo de 1911, en el marco de la apertura democrática promovida por Francisco I. Madero. A pesar de su breve existencia —trabajó con éxito hasta la caída de Victoriano Huerta en 1914— fue una de las agrupaciones más relevantes del catolicismo social.

Desde los últimos años del Porfiriato (1877-1911), los partidarios del catolicismo social estaban convencidos de que, para asegurar la puesta en práctica de sus propuestas, era necesaria su participación en la arena política.¹⁷ Si bien la tolerancia de Porfirio Díaz permitió la reorganización y el crecimiento de la Iglesia; también hubo voces católicas que criticaron la represión y centralización del poder, además de defender la autonomía municipal y proponer leyes en materia agrícola y laboral.¹⁸ Aunado a esto, durante los primeros años del siglo XX, fue ganando adeptos la idea de que los católicos no debían limitarse a recibir “favores informales” del régimen, sino que debían practicar una militancia abierta y constante para construir una sociedad cristiana. En otras palabras, “debían hacer política como católicos”, visión que fue popularizándose hasta que en 1911 se hizo realidad.¹⁹

El PCN dio a conocer sus intenciones por medio de su programa, en el cual se adoptó como lema: “Dios, Patria y Libertad”. En ese documento, el partido declaró que defendería la integridad del territorio nacional, la libertad de enseñanza, el libre sufragio, el principio de la no reelección en el poder ejecutivo federal y en el de los estados y la inmovilidad del poder judicial. Además, proclamó que se esforzaría por “aplicar a los modernos problemas sociales (...) las soluciones que el cristianismo suministra”, pues esta era la única manera de conciliar los “derechos del capital y del trabajo (...) sin perturbaciones del orden y sin menoscabo de

¹⁷ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 51.

¹⁸ CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, p. 288.

¹⁹ CURLEY, “Laicos, la democracia cristiana y la Revolución mexicana”, p. 151-152.

los derechos de los capitalistas o empresarios”. Igualmente, se comprometió a promover instituciones de crédito para la agricultura y la industria en pequeño.²⁰

Ahora bien, el PCN marcó una diferencia con los proyectos políticos que los católicos intransigentes habían apoyado años antes. Aunque los liberales de la época acusaron a aquel partido de ser una continuación del conservadurismo decimonónico, el PCN argumentó, por medio de la prensa, ser un proyecto diferente. Así, en un artículo publicado el 12 de enero de 1913 en *La Nación*, periódico oficial del partido, se explicó que este era republicano y demócrata; que reconocía la Constitución de 1857 y las leyes que de ella emanaban; y que aceptaba la libertad de cultos, pues la unidad religiosa se había perdido por la propaganda liberal. En opinión de ellos, todo lo anterior hubiera parecido una “verdadera herejía” a los conservadores de 1857 a 1862.²¹

Por otro lado, el PCN se comprometió a defender la libertad de enseñanza.²² Por ese motivo, este desarrolló una importante labor legislativa en beneficio de las escuelas confesionales. Por ejemplo, mientras este tuvo presencia en el congreso jalisciense, promovió la revalidación de los estudios realizados en escuelas católicas, seminarios y “escuelas libres”, que en mayor o menor medida eran confesionales. También, en 1912 buscaron reformar la *Ley de Instrucción Pública* para que los estudios y exámenes realizados en establecimientos particulares fueran válidos, sin que fuera obligatoria su incorporación a los planteles oficiales.²³ Lo anterior, permitió que todas ellas eludieran el laicismo y enseñaran la doctrina católica sin ningún impedimento.²⁴

A pesar de su corta existencia el PCN logró convertirse en una de las fuerzas políticas más importantes de Jalisco. Entre 1911 y 1913 consiguieron controlar la cámara local y se aliaron, momentáneamente, con el gobernador de la entidad. Además, Francisco Orozco y Jiménez —nombrado arzobispo de Guadalajara en 1913— apoyó al PCN e impulsó las actividades de los católicos sociales.²⁵ Ello provocó la aparición de un contexto idóneo para

²⁰ El programa completo del Partido Católico Nacional (PCN) se encuentra transcrito en BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, pp. 65-66.

²¹ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 64.

²² Se define la libertad de enseñanza como la posibilidad de que las escuelas puedan enseñar cualquier doctrina sin ninguna limitación por parte del Estado. Esta incluye la libertad que tienen los padres de familia de elegir la educación que consideren como la más adecuada para sus hijos.

²³ CAMACHO et al., *Del Porfiriato a la Revolución*, p. 297.

²⁴ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 120.

²⁵ CAMACHO et al., *Del Porfiriato a la Revolución*, pp. 295-313.

la implantación del catolicismo social en la entidad: las organizaciones florecían, el PCN controlaba la política local y llegaba un líder que podría coordinar el establecimiento del proyecto sociopolítico católico. Sin embargo, el sueño estaba a punto de terminar.

Francisco Barbosa Guzmán explicó que los católicos aprovecharon la oportunidad concedida por Madero para incursionar en la política y, con la mayor premura, buscaron reestablecer el “reinado de Cristo”. Sin embargo, como ellos fueron incluidos en lista de cómplices del golpe de Estado orquestado por Huerta, se convirtieron en enemigos de los revolucionarios. De ahí que, cuando los Constitucionalistas tomaron el control de la entidad, comenzaran una labor para reestablecer el laicismo en la vida pública.²⁶

1.2. La promulgación de la Constitución de 1917

En este apartado se estudiarán los debates del Congreso Constituyente de 1916-1917 acerca de la libertad de enseñanza. En ese sentido, se define la libertad de enseñanza como la libertad de enseñar cualquier doctrina sin ninguna limitación por parte del Estado y la libertad de elegir las enseñanzas que se consideren más convenientes. Ahora bien, se propone que los católicos intransigentes reivindicaron dicha libertad con el propósito de tener sus propias escuelas, especialmente después de que la Constitución de 1917 prohibiera impartir la doctrina católica dentro de las escuelas primarias.

1.2.1. La discusión del artículo tercero constitucional en el congreso constituyente de 1916-1917

El artículo tercero de la Constitución de 1917 marcó un punto de inflexión para las escuelas primarias católicas de Guadalajara, pues prohibió la participación del clero en la educación primaria. Se cree que esto tenía el propósito de evitar que los católicos intransigentes utilizaran las escuelas para transmitir su ideología y, así, ellos pudieran impedir la consolidación del régimen revolucionario. Sin embargo, eso no implicó que todos los asambleístas estuvieran de acuerdo con dichas limitaciones. A continuación, se describirán

²⁶ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 145.

los discursos pronunciados en ese congreso para conocer los argumentos en favor y en contra de la redacción del artículo tercero constitucional.

Se propone que los principales motivos para redactar una nueva constitución fueron: corregir las limitaciones de la legislación anterior y añadir las concesiones prometidas a los campesinos y obreros que lucharon en la Revolución. Si bien los constitucionalistas, encabezados por Venustiano Carranza, se levantaron en armas con el propósito de restaurar la Constitución de 1857, durante el desarrollo de la guerra civil se convencieron de que era necesario redactar una nueva. Además, en ese periodo, se publicaron disposiciones que contradecían lo estipulado en ella y que tendrían que suspenderse una vez que fuera restablecida.²⁷

Carranza explicó lo anterior en el discurso pronunciado en la apertura de la asamblea constituyente. Él señaló que su propuesta conservaría el espíritu liberal y la forma de gobierno de la Constitución de 1857 y que, únicamente, pretendía “quitarle lo que la hace inaplicable, suplir sus deficiencias, disipar la obscuridad de algunos de sus preceptos, y limpiarla de todas las reformas que no hayan sido inspiradas más que en la idea de poderse servir de ella para entronizar la dictadura”. Aunque él alabó la Constitución de 1857, también resaltó que esta no se cumplía porque los derechos individuales eran constantemente conculcados por los gobiernos. Tampoco era una realidad que la soberanía nacional residiera en el pueblo, ya que el poder público no se ejercía por voluntad de la nación sino por imposición de quienes podían investirse a sí mismos o a quienes ellos designaran. Asimismo, no se cumplía la división de poderes, pues todos ellos habían sido ejercidos por una sola persona, ni se respetaba la soberanía de los estados, ya que el poder central siempre imponía su voluntad.²⁸

Ahora bien, es conveniente señalar que en la asamblea constituyentes hubo diferencias ideológicas, que provocaron acaloradas discusiones sobre la redacción de varios artículos, como ocurrió con el educativo. Aunque la convocatoria al congreso constituyente aclaró que no podrían participar en la asamblea quienes hubieran sido enemigos políticos del constitucionalismo —lo que dejó fuera a zapatistas, villistas y católicos intransigentes—, los diputados no siguieron un pensamiento homogéneo. Al contrario, dentro de la asamblea

²⁷ GARCIADIEGO y KUNTZ FICKER, “La Revolución mexicana”, p. 562; PEREGRINA, “Debate del artículo 3º. constitucional en 1917”, p. 7; y CAMACHO et al., *Del Porfiriato a la Revolución*, p. 348.

²⁸ *Diario de los debates*, p. 389-391.

coexistieron diversas tendencias ideológicas y proyectos de nación, que chocaron en asuntos como la educación o el lugar que debía ocupar la Iglesia católica en el nuevo régimen.²⁹ Así, es posible identificar dos grandes facciones: los liberales moderados y los jacobinos. Los primeros, también conocidos como los renovadores, eran en su mayoría liberales clásicos y apoyaron el proyecto de Constitución de Carranza. En cambio, los jacobinos-obregonistas defendieron posturas radicales en relación con la Iglesia.³⁰

El artículo educativo —debatido en las sesiones del 13, 14 y 16 de diciembre de 1916— fue uno de los más discutidos. Se cree que esto fue resultado de la importancia que dieron los asambleístas a la educación, pues creían que era un medio para formar ciudadanos. Vale decir que, de acuerdo con Angélica Peregrina, la educación es una herramienta de control social, que puede ser utilizada para reproducir el orden existente o para transformar la realidad. Asimismo, esta también es un instrumento para transmitir valores, hábitos, ideologías, tradiciones y conductas. Además de ser un espacio utilizado por la familia, el Estado o la Iglesia para socializar a los individuos.³¹ De ahí que la discusión acerca del artículo educativo adquiriera tal relevancia.

En relación con la educación, dentro del congreso constituyente de 1916-1917 se presentaron dos propuestas de redacción del artículo tercero constitucional. La primera, que era parte del proyecto legislativo de Carranza, retomó el texto original de la Constitución de 1857 —que decretó que la enseñanza sería libre— y le agregó el carácter de laicidad y gratuidad a la que se impartiera en los establecimientos oficiales. De esta manera, ella estableció que: “Habrá plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, y gratuita la enseñanza primaria superior y elemental, que se imparta en los mismos establecimientos”.³²

Por otro lado, la comisión de Constitución rechazó ese proyecto y sugirió extender el laicismo a las escuelas primarias particulares y prohibir la participación de corporaciones religiosas y ministros de culto en la educación de ese nivel. Dicha propuesta declaró que:

²⁹ GARCIADIEGO y KUNTZ FICKER, “La Revolución mexicana”, 562.

³⁰ SOBERANES FERNÁNDEZ, “Anticlericalismo en el congreso”, p. 214.

³¹ PEREGRINA, “Debate del artículo 3º constitucional en 1917”, p. 5.

³² *Diario de los debates*, p. 507.

Habrá libertad de enseñanza; pero será laica la que se d  en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ministro de algún culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, ni impartir enseñanza personalmente 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.³³

Ahora bien, los diputados moderados apoyaron la propuesta de Carranza e impugnaron la de la comisión por considerarla como un atentado contra la libertad de enseñanza y el derecho que tenían los padres de familia de educar a sus hijos. Por ejemplo, Alfonso Cravioto calificó dicho proyecto como “arbitrario, impolítico, imprudente, insostenible, secularmente regresivo y [...] preñado de consecuencias funest simas para nuestras labores constitucionales”. Para él la libertad de enseñanza era “indiscutible” pues representaba “la más trascendental de todas las libertades del hombre” y no podía restringirse. Además, declaró que el padre de familia tenía “indiscutible derecho para escoger todo lo que pueda y todo lo que quiera en materia de alimentos, vestidos, maestros y enseñanza para sus hijos”.³⁴

Por otro lado, los moderados también rechazaron el establecimiento de un monopolio estatal sobre las conciencias. Pedro Chapa argumentó que la propuesta de la comisión pretendía “substituir un artículo eminentemente liberal que contiene un derecho individual consagrado por todo el orbe civilizado [...] por una fórmula mezquina que entraña el monopolio de las conciencias”. En su opinión, era preferible “la imposición de la esclavitud en nuestro país, que la implantación del monopolio de nuestras conciencias, que el infame control que se pretende dar al Estado para que él dicte arbitrariamente lo que sólo pueda enseñarse y sólo deba aprenderse”. Si bien dicho diputado defendió la educación laica, también señaló que, impedir que las corporaciones religiosas fundaran escuelas o que sus miembros enseñaran en estas, coartaba uno de los derechos más elementales: el de enseñar y aprender lo que se desee.³⁵

³³ *Diario de los debates*, p. 546.

³⁴ *Diario de los debates*, pp. 658-659.

³⁵ *Diario de los debates*, pp. 691-693.

En contraste, los jacobinos propusieron restringir la participación de la Iglesia en las actividades educativas. Como identificó el diputado Alberto Román, la justificación para extender el laicismo educativo a todas las escuelas descansó en dos bases: una de naturaleza política y la otra de naturaleza pedagógica.³⁶ De este modo, se justificó prohibir la participación de la Iglesia en las actividades escolares, porque se le consideraba un enemigo ideológico que obstaculizaría al régimen. Por otra parte, se argumentó que las escuelas sólo debían enseñar verdades positivas y científicas.

Algunos de los discursos pronunciados por los asambleístas jacobinos consideraron que el clero católico era un rival que se podía derrotar por medio de la educación. Así, el diputado michoacano Francisco J. Múgica calificó a este como “el más funesto y el más perverso enemigo de la patria”. Él consideró que se estaba en el “momento más solmene de la revolución” porque la discusión del artículo tercero se “trataba del porvenir de la patria”. Por lo tanto, declaró que la niñez y la juventud debían de ser formadas en principios nacionales y progresistas, y que la ciencia pedagógica “ha hablado mucho sobre la influencia que la enseñanza religiosa, que la enseñanza de las ideas absurdas, ejerce sobre los individuos para degenerarlos, no sólo en lo moral, sino también en lo físico”. En defensa de la propuesta de la comisión expresó:

Si dejamos la libertad de enseñanza absoluta para que tome participación en ella el clero con sus ideas rancias y retrospectivas, no formaremos generaciones nuevas de hombres intelectuales y sensatos, sino que nuestros pósteros (sic) recibirán de nosotros la herencia del fanatismo, de principios insanos, y surgirán más tarde otras contiendas que ensangrentarán de nuevo a la patria, que la arruinarán y que quizá la llevarán a la pérdida total de su nacionalidad.³⁷

Junto con Múgica, otros diputados jacobinos defendieron el proyecto de la comisión por razones políticas. Por ejemplo, Román advirtió que las escuelas católicas “habían sido un medio para preparar a las generaciones venideras contra el clero liberal” y pidió a sus compañeros “afirmar un acto de aniquilamiento para el enemigo”.³⁸ Por su parte, Celestino

³⁶ *Diario de los debates*, p. 657.

³⁷ *Diario de los debates*, pp. 641-643.

³⁸ *Diario de los debates*, p. 657.

Pérez trasladó su discurso al terreno de la lucha por las conciencias. Él explicó que el clero deseaba obtener el “poder espiritual” por medio de las escuelas y que la instrucción religiosa, impartida en los planteles confesionales, “no era para otra cosa sino para oponerse al desarrollo moral de la sociedad e imponer una moral religiosa”. Además, aclaró que la comisión proponía “poner al niño al lado del Estado”, debido a que este aún no tenía la capacidad de discernir y no se le podía dejar en manos de individuos que pudieran “descomponer su conciencia”.³⁹

Por otro lado, los jacobinos argumentaron que las escuelas debían de enseñar conocimientos basados en la ciencia y advirtieron que la instrucción religiosa era perjudicial. Jesús López Lira, en su discurso del 13 de diciembre de 1916, apoyó restringir la libertad de enseñanza para proteger los derechos de los niños, pues nadie debía imbuir en sus conciencias “patrañas, o cuando menos puntos muy dudosos y muy discutibles”. Asimismo, declaró que se tenía el derecho de “enseñar las verdades conquistadas, los hechos positivos, los conocimientos comprobados [...] no tenemos el derecho, señores diputados, de enseñar errores o de enseñar mentiras”.⁴⁰ Por su parte, Salvador González Torres manifestó que, para que la instrucción fuera buena y cumpliera su objetivo —que era el “perfeccionamiento del hombre y la mujer”— necesitaba “estar sólidamente fundada en principios científicos incontrovertibles, porque si no, carecería de estabilidad y vendría a ser el origen, la fuente de errores y preocupaciones y de supersticiones que tanto deploramos en nuestro pueblo”.⁴¹

Tras varios días de acalorados debates, el 16 de diciembre de 1916, los asambleístas aprobaron la propuesta de la comisión. De esta forma, el artículo tercero constitucional determinó que:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. [...] Ninguna corporación religiosa ni ministro de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. [...] Las escuelas primarias

³⁹ *Diario de los debates*, pp. 696-698.

⁴⁰ *Diario de los debates*, pp. 665-666.

⁴¹ *Diario de los debates*, p. 758.

particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. [...] En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.⁴²

1.2.2. Protestas de la Iglesia contra el artículo tercero de la constitución de 1917

La promulgación de la Constitución de 1917 marcó el inicio de una nueva pugna entre la Iglesia Católica y el Estado liberal, representado por el régimen revolucionario. Esto fue consecuencia de que la carta magna decretó limitaciones a las actividades clericales. Los artículos más controvertidos fueron: el tercero, que proscribía la enseñanza religiosa en las escuelas oficiales y particulares; el quinto, que impedía el establecimiento de órdenes monásticas; el 27 que prohibía a la Iglesia poseer, administrar o adquirir bienes raíces y declaraba sus edificios como propiedad nacional; y el 130 que autorizaba al Estado a intervenir en materia de culto, reducía el sacerdocio a una profesión y declaraba el matrimonio como un simple contrato civil.⁴³

En este apartado se describirán las protestas de la jerarquía eclesiástica y los seculares con la intención de conocer sus argumentos contra la Constitución de 1917. Se propone que ambos impugnaron dicha legislación pues la consideraron como una violación a sus derechos y su libertad. Por ejemplo, ellos argumentaron que el artículo tercero constitucional atentaba contra la libertad de enseñanza y el derecho que tenían los padres de familia de educar a sus hijos de la forma que consideraran conveniente. En ese sentido Soledad Loaeza explica que: “para responder a la aplicación de la ley de 1917, la Iglesia se acogió a los postulados del liberalismo mexicano de 1857, tanto tiempo su enemigo declarado, y al hacerlo sentó las bases de una identificación con posiciones antiautoritarias de defensa de la libertad individual y de independencia política”.⁴⁴

La jerarquía eclesiástica manifestó su rechazo a la nueva Constitución por medio de cartas pastorales. La mayoría del episcopado mexicano, que en ese momento se encontraba en los Estados Unidos, firmó una “carta pastoral colectiva” el 24 de febrero de 1917. En esta, se declaró que la Carta Magna “eleva a Estado la persecución religiosa sancionándola

⁴² “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que reforma la de 5 de febrero del 1857”, *Diario oficial*, 5 de febrero de 1917, México, p. 149.

⁴³ Vaca, *Silencios de la historia*, p. 30.

⁴⁴ LOAEZA, *Clases medias y política en México*, p. 82.

definitivamente”. Los prelados consideraron que “ese código hiere los derechos sacratísimos de la Iglesia Católica, de la sociedad mexicana y los individuales de los cristianos”. Además, declararon que “proclama principios contrarios a la verdad enseñada por Jesucristo” y “arranca de cuajo los pocos derechos de la Constitución de 1857 (...) [que] reconoce a la Iglesia como sociedad y a los católicos como individuos”.⁴⁵

En ese mismo documento, exigieron que se respetara su libertad y que la ley no fuera hostil con ellos, en beneficio de la incredulidad o la irreligión. También, pidieron que no se les quitara “lo que nuestros fieles nos han dado para que lo invirtamos en el esplendor del culto, en beneficio de ellos mismos y en nuestro propio sustento” y que los “ciudadanos católicos no se vean excluidos [del poder político], para que no sean parias en su propia patria”. Los prelados manifestaron que “nadie en México ha trabajado más que nosotros ni antes que nosotros” para que los pobres mejoraran su condición, pero aclararon que no era enemigos de los ricos. Igualmente, afirmaron estar persuadidos de que el “ejercicio de una sana democracia es lo único que puede dar a nuestra patria, un gobierno estable y firme, que respetando los derechos de todos, los equilibre y modere, dando a cada quien lo que le pertenece”. La “Carta pastoral colectiva” culmina diciendo que, si se respetaran los derechos de todos los mexicanos, particularmente los políticos, llegaría la verdadera paz y “los gobiernos no volverán a encontrar a la Iglesia en su camino, sino que para ayudarles con su poder moral al engrandecimiento de la patria”.⁴⁶

Ahora bien, el artículo tercero constitucional fue uno de los más controvertidos. Los católicos intransigentes —al igual que la facción moderada del congreso constituyente de 1916-1917— consideraron que sus disposiciones eran un ataque contra la libertad de enseñanza y el derecho que tenían los padres de familia de educar a sus hijos, además de inferir que se pretendía establecer un monopolio estatal sobre las conciencias. Sin embargo, es conveniente aclarar que los primeros defendieron la libertad de enseñar su doctrina religiosa en las escuelas, sin que existiera ningún impedimento por parte del Estado. Asimismo, exigieron que se respetara el derecho de los padres de familia católicos a elegir escuelas católicas para instruir a sus hijos.

⁴⁵ MORA Y DEL RÍO, “Protesta que hacen los prelados mexicanos”, pp. 853-854.

⁴⁶ MORA Y DEL RÍO, “Protesta que hacen los prelados mexicanos”, pp. 863-864.

En resumen, los católicos intransigentes consideraron que la imposición del laicismo, en las escuelas primarias oficiales y particulares, era una violación a sus derechos. En ese sentido, Gustavo Franceschi explicó que no se debe de obligar a los padres de familia a enviar a sus hijos a una escuela que fuera contraria a su fe. Si bien dicho texto fue escrito en Argentina en 1930, sus conclusiones son muy similares a las que llegaron los mexicanos. De acuerdo con ese autor, la escuela nació con el objetivo de ayudar a la familia y esta “no tenía derecho de ir contra los propósitos de la familia, de luchar contra sus aspiraciones, de combatir sus principios más sagrados y convicciones más profundas”. Además, él consideró que la escuela es un órgano de educación integral, es decir, que pretende formar al niño tanto en el plano intelectual como en el moral. Por lo tanto, “si la familia es religiosa, cristiana, católica, la escuela integral, la escuela completa, la escuela auxiliar total de la familia deberá proporcionar a los hijos de ella una formación religiosa”.⁴⁷

Por su parte, la jerarquía eclesiástica mexicana protestó contra el artículo tercero constitucional por violar la libertad de enseñanza. En su opinión, ese precepto restringía dicha libertad pues prohibía la instrucción religiosa aun en las escuelas privadas y coartaba el derecho que tenían los sacerdotes de enseñar. Asimismo, se reclamó que esta también atentaba contra los derechos de los padres de familia, pues les obligaba a que sus hijos recibieran una enseñanza neutral en asuntos religiosos.⁴⁸ Lo anterior era inaceptable para los católicos intransigentes, quienes consideraron que, al omitir el aspecto religioso se negaba su existencia, lo que volvía atea a la educación.⁴⁹

Los católicos intransigentes también protestaron contra lo que consideraron como el establecimiento de un monopolio estatal sobre la educación. Para comprender lo anterior, se propone revisar las notas de Francisco Pascual García sobre la Constitución de 1857. En estas se explicó que, aunque dicha legislación proclamó la libertad de enseñanza, en la práctica se había establecido un “monopolio de la enseñanza en manos del profesorado oficial”. Había dos circunstancias que lo confirmaban: la obligatoriedad de someterse a los cursos y exámenes de los colegios oficiales para obtener un título profesional y que no se reconocieran los estudios realizados fuera de esos establecimientos. Por lo tanto, en ese documento se concluyó que el sentido del artículo tercero de aquella constitución se había sido tergiversado

⁴⁷ FRANCESCHI, *¿Escuela laica o escuela religiosa?*, pp. 3 y 8.

⁴⁸ MORA Y DEL RÍO, “Protesta que hacen los preladados mexicanos”, p. 857.

⁴⁹ FRANCESCHI, *¿Escuela laica o escuela religiosa?*, p. 8.

de tal manera que había convertido a la libertad de enseñanza en “vano fantasma, substituida en lugar suyo la tiranía del monopolio, tiranía que comprende la imposición de determinadas ideas y hasta la de un texto determinado, o lo que podríamos llamar la tiranía de una ciencia oficial”.⁵⁰

Ahora bien, es importante señalar que la existencia de un monopolio educativo en manos del Estado, adquirió otro significado a partir de 1917. Conviene precisar que los atropellos sufridos por la Iglesia durante la guerra civil, además de los artículos constitucionales en materia religiosa y educativa, convencieron a los católicos intransigentes de que el régimen revolucionario era “antirreligioso”. En ese sentido, es significativa la condena de la Sociedad de Padres de Familia Católicos, porque revela los motivos por los que rechazaron el monopolio educativo estatal. De acuerdo con esa agrupación, si el gobierno tenía el derecho de educar, al pueblo le correspondería la obligación de “aprehender y sujetar sus pensamientos a los deseos del mandatario”. Por lo tanto, si aquel enseñara en las escuelas laicas que “todas las actividades humanas, que toda idea de Justicia y que toda explicación del origen del universo, no necesitan de la idea de un Supremo Hacedor, ó de un Dios legislador y Dueño de la humanidad”, el pueblo tendría que modificar sus creencias y tener como base ese “ateísmo oficial”.⁵¹

Sin duda, la Constitución de 1917 marcó una nueva etapa para la Iglesia Católica mexicana. En consecuencia, esta tomó las medidas que estimó necesarias para conservar su influencia ideológica. Por ese motivo, Orozco y Jiménez publicó un edicto el 16 de febrero de 1918 con la intención de dar a sus feligreses una serie de normas para que obraran en conciencia. En este se calificó a la Constitución como “abiertamente herética y atea” y se recalcó que no era lícito ni observarla ni simular observarla. También, se dieron instrucciones precisas acerca de los bienes eclesiásticos, los empleos públicos, el divorcio y, por supuesto, las escuelas.

En relación con la educación, se pidió a los padres de familia evitar las escuelas laicas, principalmente aquellas que fueran “positivamente malas”, es decir, donde se enseñaran o

⁵⁰ AHAG, gobierno, secretaría, correspondencia obispos, Orozco y Jiménez, 1926-1929, caja 26: “Notas sobre algunos puntos de la Constitución de 1857, en relación con los postulados de los católicos al pedir al Congreso de la Unión la reforma de las actuales leyes constitucionales”, México, 13 de diciembre de 1928.

⁵¹ AHAG, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 111, fs. 9: “Carta de la Sociedad de Padres de Familia Católicos dirigida al Presidente de la República”, Guadalajara.

practicaran cosas contrarias a la doctrina y moral católica. Al respecto, se les advirtió “este peligro de corrupción de los niños, como es claro, debe evitarse a costa de cualquier daño temporal, aún de la vida”. También, les solicitó evitar los establecimientos donde no se enseñara religión, pues en ellos se podría sembrar la “semilla funesta del indiferentismo religioso”. No obstante, los padres de familia podrían llevar a sus hijos a las escuelas laicas siempre y cuando el “peligro de perversión” se hiciera remoto y los niños recibieran la instrucción religiosa fuera del horario escolar.⁵² Por último, se les pidió vigilar que se respetara la neutralidad de las escuelas y que en ellas no se enseñara nada contrario a la doctrina católica ni en las lecciones, las prácticas o los textos.

De igual forma, la misiva pidió a los eclesiásticos que consideraran la instrucción de la niñez y la juventud como uno de sus más grandes deberes, especialmente de aquella que frecuentaba las escuelas laicas. A ellos les pidió poner énfasis en explicar las “verdades de fe o de costumbres que más suelen atacar los incrédulos de los respectivos lugares, y en general la prensa de estos tiempos”. También se insistió en la necesidad de establecer escuelas particulares “dignas de toda confianza” y que debían de ser preferidas sobre las oficiales. Por último, se señaló como un “bien incalculable” el que los maestros de las escuelas públicas y privadas fueran “buenos católicos” y se les invitaba a servir en ellas, “siempre que sea posible sin detrimento de su conciencia”.⁵³

1.3. Los principales acontecimientos del conflicto Estado-Iglesia

En este apartado se describirán algunos de los sucesos que provocaron la agudización del conflicto entre el Estado y la Iglesia católica desde la promulgación de la Constitución de 1917 hasta finalizar 1925. Sin embargo, vale la pena hacer algunas aclaraciones. En principio, los hechos que se seleccionaron no fueron los únicos, pero sí son lo que la historiografía del tema regularmente ha señalado como los más relevantes. Esto no implica que el resto no

⁵² Un indicador de que el peligro de perversión era remoto, era que los maestros de las escuelas laicas fueran católicos. Esto se puede inferir a partir de la correspondencia de Orozco y Jiménez. En esta existen varias cartas donde se autoriza a los padres de familia a enviar a sus hijos a las escuelas oficiales, si las maestras se comprometían, frente al párroco y dos testigos, a enseñar la doctrina católica a los niños.

⁵³ AHAG, gobierno, edictos, años 1900-1935, caja 5, exp. 29, fs. 6: “Edicto. Sobre las normas que para obrar en conciencia, conforme a las disposiciones pontificias, y a las doctrinas aprobadas, deben seguir los católicos en las circunstancias presentes”, s.l., 16 de febrero de 1918.

fueran importantes, pero su estudio pormenorizado no es el propósito de este trabajo. De igual forma, sólo se estudiará la región centro-occidente de México —particularmente del estado de Jalisco— pues, únicamente, se quiere presentar el contexto donde operaron las escuelas primarias católicas tapatías. Por supuesto, eso no implica que el conflicto se limitara a esa región, o que los establecimientos educativos de otros lugares no se vieran afectados por él.

1.3.1. Antecedentes del conflicto Estado-Iglesia

Uno de los primeros choques entre el Estado y la Iglesia, después de la promulgación de la Constitución de 1917, ocurrió cuando se reglamentó el artículo 130 constitucional en Jalisco. En consecuencia, entre mayo de 1918 y febrero de 1919 los católicos organizaron un boicot como forma de protesta. Vale decir que, en ese acontecimiento, se observan muchos aspectos que fueron similares al conflicto que sostuvieron ambas instituciones entre 1926 y 1929. Por un lado, existió un gobierno que pretendió aplicar la ley de forma estricta y, del otro, agrupaciones católicas que se organizaron para defenderse. En ese momento el triunfo fue para los católicos, que consiguieron la derogación de los decretos. Este logro serviría de ejemplo para las agrupaciones confesionales que, posteriormente, exigieron la reforma de las normas, en materia religiosa y educativa, en el segundo semestre de 1926.

El conflicto comenzó el 31 de mayo de 1918, cuando la cámara estatal aprobó el decreto 1913, que determinó que en Jalisco habría un sacerdote por cada templo abierto, pero sólo podría oficiar uno por cada cinco mil habitantes.⁵⁴ Además, la reglamentación del 3 de julio exigió el registro de los sacerdotes ante la Secretaría de Gobierno y señaló que sólo podrían oficiar aquellos que estuvieran debidamente registrados, fijando como fecha límite el 1 de agosto para los ministros de Guadalajara y el 1 de septiembre para los del interior del estado.⁵⁵ Para hacer todo aún más dramático, la aprobación de esa normativa coincidió con la detención y posterior destierro de Orozco y Jiménez.

⁵⁴ “Sesión del día 31 de mayo, del H. Congreso del Estado”, *El Informador*, 1 de junio de 1918, Guadalajara, p. 2.

⁵⁵ VACA et al., *De la guerra Cristera*, p. 15.

Tanto el decreto que limitó el número de sacerdotes, como la detención del prelado, supusieron un duro golpe para los católicos intransigentes de Jalisco. Por lo tanto, ellos se movilizaron para buscar su derogación. Unos días después de la aprobación del precepto, comenzaron a circular por Guadalajara unas hojas impresas, que convocaron a “todos los católicos sin distinción de clases ni sexos” a reunirse el 22 de julio, a las 4 de la tarde, en la plazuela de la estación del tren, con el propósito de mostrar al gobernador, Manuel M. Diéguez, que “la mayoría de los habitantes de esta ciudad está formada por católicos y no está de acuerdo con el decreto 1913”.⁵⁶

Llegado el día, cerca de diez mil personas se congregaron en dicho lugar. De acuerdo con el diario *El Informador*, Anacleto González Flores⁵⁷ pidió a Diéguez derogar el decreto y le declaró: “si con la ayuda de usted se puede lograr lo que se pretende, llegará un momento en que todos los jaliscienses, gozando de esa libertad que se le conceda, puedan darse el abrazo de hermanos”. El gobernador de Jalisco —que observaba la protesta desde uno de los balcones de la estación de trenes— respondió que la ley sería cumplida y que sólo había dos caminos: “uno que es el del acatamiento a esa ley y que (...) se queden los sacerdotes que puedan desempeñar su misión, (...) y el segundo que si no son mexicanos (...) para acatar las leyes que dicte el Congreso (...) entonces que salgan del Estado como parias, como hombres que no son ciudadanos”. Al final, la manifestación fue dispersada por la policía montada y veinte personas fueron detenidas.⁵⁸

Vale decir que la protesta no consiguió sus objetivos y que tres días después —el 25 de julio— se publicó el decreto 1927, que hacía correcciones al 1913 y establecía sanciones contra los sacerdotes infractores. Ahora bien, uno de sus puntos más relevantes fue la aclaración de que, el número de ministros autorizados para officiar, se basaría en el censo de 1910. Para dar una idea del impacto que esto suponía, vale la pena revisar las conclusiones presentadas por los redactores de *El Informador*. De acuerdo con dicho rotativo, en el año en que se realizó el censo, Guadalajara contaba con 119 468 habitantes, a los que corresponderían 24 ministros; mientras que en Jalisco había 1 209 261 habitantes, que

⁵⁶ “Más de diez mil personas acudieron ayer ante el Gral. Diéguez a solicitar su apoyo para la derogación del decreto 1913”, *El Informador*, 23 de julio de 1918, Guadalajara, p. 1.

⁵⁷ Anacleto González Flores fue uno de los líderes del catolicismo intransigente en Jalisco. Fue presidente de la ACJM y después de la Unión Popular.

⁵⁸ “Más de diez mil personas acudieron ayer ante el gral. Diéguez a solicitar su apoyo para la derogación del decreto 1913”, *El Informador*, 23 de julio de 1918, Guadalajara, pp. 1 y 4.

tendrían autorizados 242 sacerdotes. Sin embargo, en el año de 1918, tan sólo en la capital había 350 sacerdotes y los del interior del estado se calculaban en mil.⁵⁹

La respuesta de los católicos intransigentes a los decretos 1913 y 1927 no tardó en llegar. En primer lugar, la jerarquía eclesiástica local ordenó que, mientras el decreto tuviera vigencia, se suspendieran los cultos públicos. Por su parte, los seculares pidieron a las autoridades la derogación de los decretos y presentaron demandas de amparo. Sin embargo, la estrategia más destacada fue la resistencia civil promovida por González Flores —entonces líder estatal de la Asociación Católica de la Juventud Mexicana (ACJM)— consistente en un luto simbólico y en un boicot económico. De esta manera, durante los meses que tuvieron vigencia los decretos (agosto de 1918-febrero de 1919) se vieron en las ventanas crespones en señal de luto y se dejó de asistir a los templos. Además, los seculares se limitaron a comprar sólo aquello que fuera estrictamente necesario y si tenían que hacerlo procuraban acudir con comerciantes católicos. También, se evitó el uso de automóviles, carruajes de sitio y del transporte público, así como la asistencia a diversiones públicas o privadas.⁶⁰

Finalmente, dicha disposición fue derogada a principios de 1919. Diéguez tomó esa decisión por la petición de Carranza, quien deseaba evitar un conflicto con la Iglesia, y por la determinación con la que los católicos intransigentes realizaron el boicot, que estuvo cerca de provocar una crisis económica.⁶¹ El triunfo de la resistencia civil católica se vio coronado con el regreso de Orozco y Jiménez a Guadalajara, el 15 de octubre de 1919.⁶²

Ahora bien, se piensa que en 1923 comenzó una nueva fase del conflicto Estado-Iglesia. Durante los mandatos de Venustiano Carranza (1917-1920) y de Álvaro Obregón (1920-1924), el gobierno federal fue connivente con la aplicación de los artículos constitucionales en materia religiosa y educativa. Sin embargo, esa tolerancia terminó después de los festejos por la colación de la primera piedra del monumento a Cristo Rey en el cerro del Cubilete —considerado como el centro geográfico del territorio nacional— el 11 de enero de 1923. En opinión del régimen obregonista, en ese evento, la Iglesia proclamó su

⁵⁹ “El núm. de sacerdotes que quedarán en Jalisco estará basado en el censo oficial de 1910”, *El Informador*, 25 de julio de 1918, Guadalajara, pp. 1 y 2.

⁶⁰ VACA et al., *De la guerra Cristera*, pp. 15-18.

⁶¹ VACA et al., *De la guerra Cristera*, p. 20.

⁶² Se puede leer la crónica del recibimiento que dieron los católicos tapatíos a Orozco y Jiménez en “El arzobispo de Guadalajara D. Fco. Orozco y Jiménez regresó a esta ciudad después de una ausencia de más de cuatro años”, *El Informador*, 15 de octubre de 1919, Guadalajara, pp. 1 y 8.

supremacía sobre el gobierno, por lo que decidieron aplicar las leyes y expulsar al delegado apostólico, representante del papa en México.

El gobierno consideró que los discursos pronunciados en ocasión de ese suceso fueron un desafío por parte de la Iglesia. Además, aquella ceremonia violaba los preceptos sobre el culto público y la participación de sacerdotes extranjeros en ese. De esta manera, durante la ceremonia religiosa se pidió a los asistentes reconocer a Cristo “como nuestro Rey y Soberano Supremo, porque Él es Rey de Reyes y Señor de Señores”. Además, José Mora y del Río, arzobispo de México, publicó una carta pastoral en la que declaró que el “reinado de Cristo” se manifestaba en “una sociedad humana, visible, perfecta, universal y eterna, que es la Iglesia católica, la cual posee derechos que nadie puede negarle sin traicionar a Jesucristo y sin destruirse a sí mismo”.⁶³ Lo anterior convenció al gobierno de que la jerarquía eclesiástica declaró que era superior a él y dadas sus continuas actividades sociales, no pudo entender esos discursos más que como un reto para las autoridades civiles.

En consecuencia, Plutarco Elías Calles se encargó de ejecutar las instrucciones de Obregón y a Ernesto Philippi, delegado apostólico, le fue aplicado el artículo 33 de la constitución. Acusado de ser un extranjero pernicioso, por violar las leyes respecto al culto público y la participación de los ministros extranjeros en las celebraciones religiosas, debió de abandonar el país.⁶⁴

1.3.2. Las agrupaciones defensivas: creación de la Unión Popular y la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR)

La expulsión del delegado apostólico tensó las relaciones entre el Estado y la Iglesia. Además, las autoridades de Jalisco, y luego las federales, procuraron que se cumpliera con lo decretado en las leyes en materia religiosa y educativa. En consecuencia, los católicos intransigentes crearon organizaciones para defenderse de lo que consideraban como un ataque a sus libertades y derechos. Para conocer los objetivos de esas agrupaciones, se describirá brevemente la fundación de la Unión Popular (UP) y de la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR).

⁶³ VACA et al., *De la guerra Cristera*, p. 35.

⁶⁴ OLIVERA SEDANO, *Aspectos del conflicto religioso*, pp. 80-81.

La Unión Popular fue la encargada de coordinar la resistencia civil de los católicos intransigentes en Jalisco y surgió en respuesta a la política anticlerical de José Guadalupe Zuno, gobernador de Jalisco desde 1923.⁶⁵ Ahora bien, es pertinente señalar que, como explica Francisco Barbosa: “Muchos católicos eran de la opinión de que en Jalisco existía la persecución religiosa más descarada; en donde la situación de los fieles y del clero se volvía más grave cada día”. Sin embargo, también creyeron esa situación era su culpa y que había sido favorecida por su molicie y su falta de unidad, de respuesta y de organización. Por lo tanto, determinaron organizarse para crear unidades defensivas.⁶⁶

El acto que colmó la paciencia de los católicos intransigentes en la entidad fue la clausura de los seminarios mayor y menor de Guadalajara, ocurrida el 22 de diciembre de 1924. Aquel día, Zuno ordenó cerrar dichos establecimientos, porque argumentó que sus instalaciones se encontraban en pésimas condiciones de higiene, por lo que cerca de 600 alumnos fueron desalojados del edificio anexo al templo de San Sebastián de Analco.⁶⁷ En consecuencia, González Flores, junto con Carlos Blanco y Maximino Reyes crearon un comité de defensa religiosa, que con el tiempo se convertiría en la Unión Popular.⁶⁸

Entre los miembros de la nueva agrupación se encontraban militantes de la ACJM y de la Confederación Nacional Católica del Trabajo (CNCT), quienes convocaron a los demás católicos a luchar por “la reconquista y la defensa” de lo que consideraban su libertad y sus derechos. Ellos justificaban su movilización, pues no tenían duda de que el gobierno buscaba “empujar a todos los católicos al desierto” y reducirlos a la “categoría de parias como

⁶⁵ José Guadalupe Zuno Hernández (Hacienda de San Agustín, La Barca, Jalisco; 18 de abril de 1891-Guadalajara, Jalisco; 16 de marzo de 1980) fue un político, escritor y docente jalisciense. Desempeñó el cargo de gobernador de Jalisco entre el 1 de marzo y el 7 de diciembre de 1923 y, nuevamente, entre el 11 de febrero de 1924 y el 23 de marzo de 1926. Durante su mandato promulgó leyes laborales, de expropiación y de Hacienda. Asimismo, impulsó la reforma agraria y la urbanización de Guadalajara. Por otra parte, Zuno participó en la fundación de la Universidad de Guadalajara, institución donde trabajó como docente de la Escuela Preparatoria de Jalisco y de las facultades de Derecho, Bellas Artes y Filosofía y Letras, entre otras. Para más información puede consultarse: “Zuno Hernández, José Guadalupe”, *Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara*, <http://enciclopedia.udg.mx/biografias/zuno-herandez-jose-guadalupe>

⁶⁶ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 293.

⁶⁷ “Por orden del Sr. Gobernador la policía clausuró los seminarios mayor y menor”, *El Informador*, 23 de diciembre de 1924, Guadalajara, pp. 1 y 8.

⁶⁸ VACA et al., *De la guerra Cristera*, p. 41.

ciudadanos, y a la condición de esclavos como hombres”.⁶⁹ Además, la UP declaró que defendería todos los baluartes de la vida católica: el hogar, la escuela y el templo.⁷⁰

La UP estaba liderada por un directorio —conformado por cinco personas— quienes a su vez tenían contacto directo con los responsables de cada circunscripción (manzana, zona y parroquia). Además, un aspecto que es importante destacar es que mucha de su administración se basó en los vínculos personales de sus miembros y en la transmisión oral, pues la agrupación careció de ceremonias, oficios y papeleo. Una de las actividades principales de la UP fue la propaganda, que se realizaba por medio de una hoja suelta llamada *Glaudium*, que a finales de 1925 tiraba 100 000 ejemplares y llegaba a todos los rincones de Jalisco distribuida de mano en mano. Cualquier persona —sin importar su sexo, profesión u ocupación— podía ingresar en la UP, pues sólo era necesario que el interesado buscara a su jefe de manzana y solicitara su incorporación para que pudiera “estar al corriente de todo lo que se hace por la causa de Dios y deje de ser un católico paralítico para convertirse en un abanderado de las libertades fundamentales del ser”.⁷¹

Ahora bien, mientras que en Jalisco la resistencia civil de los católicos intransigentes fue comandada por la Unión Popular, en la Ciudad de México esa tarea correspondió a la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR). Esa agrupación surgió después del intento de cisma de 1925 y, en poco tiempo, se convirtió en una de las organizaciones católicas más relevantes.

El intento por provocar un cisma entre los católicos mexicanos comenzó durante la noche del 21 de febrero de 1925, cuando un grupo de personas se apoderaron violentamente del templo de la Soledad —ubicado en el barrio de San Lázaro de la Ciudad de México— y lo reclamaron a nombre de la recién creada Iglesia Católica Mexicana. Entre los causantes del asalto se encontraba Ricardo Treviño, dirigente de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), así como los miembros de la Orden de los Caballeros de Guadalupe, creada por aquella agrupación. Ellos, en compañía de un sacerdote español llamado Manuel L. Monge, expulsaron al cura del templo y lo dejaron en manos de Joaquín Pérez, nombrado patriarca de la nueva Iglesia.⁷²

⁶⁹ MEYER, *La cristiada*, p. 145.

⁷⁰ VACA, *Silencios de la historia*, p. 219.

⁷¹ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, pp. 295-296 y MEYER, *La cristiada*, pp. 146-147.

⁷² MEYER, *La cristiada*, p. 148 y OLIVERA SEDANO, *Aspectos del conflicto religioso*, p. 90.

No deja de ser interesante que la primera celebración religiosa de la nueva Iglesia terminara en un motín, pues los vecinos católicos atacaron a los cismáticos cuando estos se disponían a celebrar su liturgia. La crónica del reportero del diario *Excélsior*, relata como quince minutos antes de las once de la mañana se abrieron las puertas del templo y las campanas repicaron para llamar a los fieles a misa. Sin embargo, cuando ellos se dieron cuenta que serían los cismáticos quienes la oficiarían, se abalanzaron contra el sacerdote, que se salvó de ser linchado por la multitud, pues logró huir y refugiarse en la sacristía. El alboroto no terminó ahí y lo que había comenzado al interior del templo poco a poco se extendió al resto del barrio, siendo necesaria la intervención de la policía montada y de los bomberos para evitar que aquello pasara a mayores.⁷³

Ese acontecimiento provocó la creación de la Liga. Vale decir que, en opinión de Alicia Olivera Sedano, el cisma de 1925 no fue ni un asunto religioso ni un intento por romper la dependencia del clero mexicano con la Santa Sede, sino una maniobra política para dividir a los católicos. Sin embargo, ese plan fue un fracaso, pues lejos de conseguirlo, les dio un motivo de peso para unirse. En particular, porque la gran mayoría de ellos consideraron a los sucesos de la Soledad como un atentado.⁷⁴ Por ello, diversas agrupaciones católicas —entre las que se encuentran la ACJM, la Federación Arquidiocesana del trabajo, la Adoración Nocturna, la Unión de Damas Católicas, la CNCT, la Congregación Mariana y los Caballeros de Colón— se reunieron el 9 de marzo y crearon la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDR).⁷⁵

La Liga hizo público su programa el 20 de marzo y declararon que su propósito era “conquistar la libertad religiosa y todas las libertades que se deriven de ella en el orden social o económico”. Ella manifestó que uno de sus objetivos era modificar aquellos artículos constitucionales que regulaban los cultos y la propiedad clerical, además de aquellos que limitaban la participación de la Iglesia, o de sus fieles, en asuntos como la educación, la prensa, los sindicatos y la política. Al respecto, explicó que dichos preceptos estaban en pugna con sus derechos y eran el origen de la “persecución religiosa” que padecían.⁷⁶

⁷³ “Un extranjero, que antes fue sacerdote, ocasionó un gran escándalo ayer en un templo”, *Excélsior*, 24 de febrero de 1925, México D.F., pp. 1 y 7.

⁷⁴ OLIVERA SEDANO, *Aspectos del conflicto religioso*, pp. 90-91.

⁷⁵ MEYER, *La cristiada*, pp. 160-161 y VACA, *Silencios de la historia*, p. 37.

⁷⁶ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, pp. 300-301.

1.3.3. Estallido del conflicto Estado-Iglesia

A lo largo de 1925 continuaron los altercados entre las autoridades civiles y la Iglesia. Tan solo en Jalisco, Zuno clausuró las escuelas primarias católicas y los seminarios, cuyo desalojo, en esa ocasión, se volvió violento. Asimismo, los sindicatos católicos protestaron por la severidad con la que eran tratados. Sin embargo, el año terminó sin que aquella situación se agudizara.⁷⁷ Bastarían tan sólo unos cuantos días para mostrar que el conflicto estaba próximo a llegar a su clímax.

Desde que inició el año de 1926, Calles se interesó por vigilar la observancia de los preceptos constitucionales en materia religiosa y educativa. Por ese motivo, aprobó la ley reglamentaria del artículo 130 de la Constitución en los primeros días de ese año. Con todo, la acción más importante fue la petición de que el Congreso le otorgara poderes extraordinarios para reformar el Código Penal e incluir en él sanciones en contra de los infractores de aquellas leyes. Dicha solicitud tenía el propósito de crear un reglamento común en todo el país, pues, cuando un año atrás, Calles ordenó que los gobernadores aplicaran esos preceptos, no todos lo obedecieron.⁷⁸ Además, es importante señalar que, como aclara Barbosa Guzmán, la falta de reglamentos y sanciones no sólo dificultaba la aplicación de esas leyes, también era aprovechada por los católicos para evitar su acatamiento.⁷⁹

Para agravar la situación, *El Universal* publicó, el 4 de febrero de 1926, una entrevista a Mora y del Río, donde reivindicó la protesta episcopal contra la carta magna. En esta, el prelado manifestó que “la protesta que los prelados mexicanos formulamos contra la Constitución de 1917 en los artículos que se oponen a la libertad y dogmas religiosos se mantiene firme. No ha sido modificada, sino robustecida, porque deriva de la doctrina de la Iglesia”. Además, confirmó que la Iglesia emprendería una campaña contra las leyes que consideraba injustas: “El Episcopado, clero y católicos, no reconocemos y combatiremos los artículos 3, 5, 27 y 130 de la Constitución vigente”. De acuerdo con Jean Meyer, la reacción de Calles fue en extremo violenta: “¡Es un reto al gobierno y a la Revolución! No estoy

⁷⁷ MEYER, *La cristiada*, p. 164 y VACA et al., *De la guerra Cristera*, pp. 43-44.

⁷⁸ MEYER, *La cristiada*, p. 240.

⁷⁹ BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 316.

dispuesto a tolerarlo. Ya que los curas se ponen en ese plan, hay que aplicarles la ley tal como está”. Por ello, unos días después citó al prelado ante un tribunal. Sin embargo, él negó haber pronunciado esas palabras, especialmente el término “combatir”.⁸⁰

A mediados de 1926, el conflicto Estado-Iglesia se aproximó a su fase más crítica. Fue hasta el 2 de julio de ese año que la reforma al Código Penal, para la que Calles había pedido poderes extraordinarios en enero, fue publicada en el *Diario Oficial*. Dicha normativa —que también fue conocida con el nombre de Ley Calles— estableció sanciones en contra de quienes violaran los preceptos constitucionales en materia religiosa y educativa. De esta manera, se decretaron sanciones —consistentes en multas y arrestos— contra los ministros de culto extranjeros y los que criticaran o incitaran a sus feligreses a desobedecer las leyes o a las autoridades civiles, así como aquellos que se asociaran con fines políticos. También, se castigó a las publicaciones religiosas que comentaran asuntos relacionados con el gobierno, a las personas que formaran agrupaciones políticas cuyo nombre tuviera alguna relación con una confesión religiosa y a las autoridades civiles que fueran conniventes con el incumplimiento de las leyes.

Respecto a la educación, la Ley Calles estableció multas de hasta quinientos pesos, o arrestos menores a los quince días, a quienes violaran los preceptos sobre la obligatoriedad de la enseñanza laica en las escuelas primarias oficiales o particulares. El mismo castigo recibirían los miembros de las corporaciones religiosas, o ministros de culto, que establecieran o dirigieran planteles de ese grado. De igual forma, dichos establecimientos debían de sujetarse a la vigilancia oficial y podían ser clausurados si así lo determinaban las autoridades competentes. Por último, el reglamento confirmó que no se podían revalidar los estudios profesionales de los ministros de culto y, que aquellos funcionarios que lo hicieran, serían separados de sus empleos e inhabilitados para ejercer cargos públicos por un lapso de uno a tres años, además de quedar anulado el título.⁸¹

Calles defendió la promulgación de ese reglamento, ya que consideró que esa era la manera de obligar a la Iglesia a cumplir con las leyes. En una entrevista publicada el 26 de julio en *El Universal*, el presidente aclaró que no había tenido la necesidad de crear leyes

⁸⁰ MEYER, *La cristiada*, pp. 241-242.

⁸¹ “Ley reformando el Código Penal para el Distrito y Territorios Federales sobre delitos del fuero común y delitos contra la Federación en materia de culto religioso y disciplina externa”, *Diario Oficial*, 2 de julio de 1926, México, pp. 1-4.

nuevas en materia religiosa, pues se había limitado a cumplir las que existían desde la Reforma y la Constitución de 1917. Además, justificó el establecimiento de sanciones, pues el clero había admitido violar las leyes.⁸² Asimismo, declaró ante el congreso: “el Ejecutivo (...) no podía en ningún caso olvidar su deber de hacer respetar las disposiciones legales (...) [y] no tuvo otro punto de vista que la represión de un acto indebido, antisocial, antijurídico, de un grupo que, empujado por sus pretendidos jefes espirituales, desconocía abierta y públicamente las leyes”.⁸³

Ahora bien, la jerarquía eclesiástica respondió a la Ley Calles con la suspensión de los cultos. Vale señalar que, aunque las disposiciones de esa normativa conmovieron a los católicos intransigentes, no existió entre ellos un consenso respecto a la manera en que debían de actuar. Por ejemplo, en un inicio no todos los obispos estaban de acuerdo con esa medida, pues temían que, ante la falta de servicios religiosos, los pueblos se lanzaran a la violencia. Por otro lado, Orozco y Jiménez creyó que la resistencia civil, desarrollada por la Unión Popular, era la mejor estrategia para conseguir la victoria a largo plazo. Sin embargo, los preladados se convencieron de la conveniencia de tomar medidas más enérgicas al ver que la LNDLR había logrado movilizar a un buen número de católicos.⁸⁴

Por medio de una carta pastoral, publicada el 25 de julio, los preladados informaron que suspenderían los cultos mientras estuviera vigente la Ley Calles. Ellos argumentaron que esa normativa vulneraba los “derechos divinos de la Iglesia” y era tan contraria al “derecho natural” y al derecho constitucional mexicano que “ante semejante violación de valores morales tan sagrados, no cabe ya de nuestra parte condescendencia ninguna”. Asimismo, explicaron que no se podía ejercer el “Ministerio Sagrado” en esas condiciones y que por ese motivo habían tomado la decisión de “[suspender] en todos los templos de la República, el culto público que exija la intervención del sacerdote”. A los feligreses se les pidió que no llevaran una “vida estéril” y seguir haciendo oraciones, ayunos y penitencias, así como continuar dando limosnas y apoyando a los sacerdotes. Por último, se les invitó a buscar la derogación de las leyes por medios lícitos y pacíficos.⁸⁵

⁸² MEYER, *La cristiada*, p. 271.

⁸³ MEYER, *La cristiada*, pp. 296-297.

⁸⁴ MEYER, *La cristiada*, pp. 264-265.

⁸⁵ “Carta pastoral colectiva del Episcopado Mexicano, decretando la suspensión del culto público en toda la Nación”, *Boletín Eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, 25 de julio de 1926, Guadalajara, pp. 435-449.

1.3.4 La resistencia de los católicos intransigentes

A su vez, los seculares tomaron medidas cada vez más enérgicas para hacer escuchar sus demandas. Por ejemplo, en Guadalajara se dieron fuertes enfrentamientos entre los feligreses y las autoridades civiles a partir de que entró en vigor la Ley Calles. De acuerdo con Agustín Vaca, dichos incidentes “no esperaron ni el consentimiento del clero ni la coordinación de ningún organismo para manifestarse”.⁸⁶ Por el contrario, se cree que estos fueron una expresión de la inconformidad y molestia de los católicos intransigentes frente a la actitud del gobierno.

El primero de ellos ocurrió el 31 de julio, en el barrio de la Capilla de Jesús, cuando José Becerra, jefe de un cuerpo policiaco estatal llamado Comisiones de Seguridad, fue asesinado por la muchedumbre que vigilaba el templo homónimo. De acuerdo con la crónica periodística, Becerra, quien era vecino del barrio, se dirigía hacia el centro de la ciudad cuando pasó frente a la iglesia. Quienes ahí se encontraban lo reconocieron y, temiendo que fuera a clausurar el edificio, comenzaron a gritar “¡allí va ese bolchevique!”. Él respondió con “palabras duras que ofendieron el sentimiento religioso de los fieles” y, en consecuencia, estos se abalanzaron contra él. Ellos consiguieron derribarlo, y aunque él disparó en varias ocasiones, finalmente fue rematado por un grupo de mujeres, que dejó caer una enorme piedra sobre su cabeza. Al enterarse de lo ocurrido, las autoridades ordenaron dispersar a la multitud, pero no lo consiguieron, pues esta logró rechazar a los bomberos a pedradas.⁸⁷

De igual forma, el 3 de agosto ocurrió otro incidente, ahora en las inmediaciones del santuario de Guadalupe, que terminó con una balacera entre los feligreses, que se habían posesionado del templo, y el ejército. Todo comenzó cuando los ocupantes del templo dispararon contra el auto del general Jesús M. Ferreira, jefe de las operaciones militares en el estado, quien transitaba por la zona. En consecuencia, este último ordenó que 50 hombres de infantería se trasladaran al lugar para restablecer el orden y desalojar a quienes se encontraban en el templo, en el jardín Hidalgo —que se encuentra enfrente de este— y en las

⁸⁶ VACA, *Silencios de la historia*, p. 223.

⁸⁷ “Ocurrió ayer tarde un sangriento zafarrancho en las afueras de la Capilla de Jesús, en esta ciudad”, *El Informador*, 1 de agosto de 1926, Guadalajara, pp. 1 y 5. y VACA, *Silencios de la historia*, p. 224.

calles adyacentes. Sin embargo, cuando ellos llegaron a ese lugar también fueron recibidos a tiros.⁸⁸ En total, se contabilizaron 5 muertos. Además, de otros tantos heridos, cuyo número fue difícil precisar, pues muchos de ellos fueron atendidos dentro del templo o en casas particulares.⁸⁹

Por otra parte, durante la segunda mitad de 1926, la LNDLR y la Unión Popular propusieron un boicot económico para obligar al gobierno a atender sus demandas. No sería descabellado pensar que en su memoria se mantenía vivo el recuerdo del boicot anterior, desarrollado por los católicos intransigentes jaliscienses entre 1918 y 1919, que consiguió derogar la reglamentación del artículo 130 constitucional en el estado. Por ese motivo, la Liga propuso repetirlo, ahora a nivel nacional. En su programa —que denominó a su estrategia como “Bloqueo Económico Social”— se convocó a todos “los habitantes de la nación mexicana que amen la libertad” a desarrollar una “acción general de defensa y bloqueo en todo el país” con la intención de paralizar la vida social y económica de la república.⁹⁰

A su vez, la Unión Popular exigió que, a partir de la entrada en vigor de la Ley Calles, todos los católicos deberían de “abstenerse de paseos, diversiones, cines, teatros, bailes y de toda clase de diversiones públicas y privadas”. Asimismo, el programa exhortó a la población a abstenerse de realizar compras que no fueran estrictamente indispensables, como lo eran la adquisición de ropa, golosinas, frutas, billetes de lotería, entre otras. De igual forma, se exigió que se evitara el uso de tranvías, camiones y otros vehículos, así como realizar viajes que no fueran urgentes. El boicot se extendió a la prensa, pues se pidió que los católicos se abstuvieran de “dar anuncios” y comprar aquellos periódicos opuestos a su programa o que no les dieran abiertamente su apoyo. Por último, se pidió que los padres de familia dejaran de enviar a sus hijos a las escuelas laicas.⁹¹

De acuerdo con Jean Meyer, el boicoteo “tuvo una repercusión muy dura sobre la vida económica; lo suficientemente dura para exasperar al gobierno, pero no lo bastante para

⁸⁸ “Sangrientos sucesos ocurrieron anoche en las afueras del Santuario de Guadalupe”, *El Informador*, 4 de agosto de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁸⁹ “Las tropas federales procedieron ayer en la mañana a desalojar el Santuario de Guadalupe”, *El Informador*, 5 de agosto de 1926, Guadalajara, pp. 1 y 5.

⁹⁰ MEYER, *La cristiada*, p. 288.

⁹¹ “El problema religioso ha llegado ahora a su periodo culminante”, *El Informador*, 24 de julio de 1926, Guadalajara, pp. 1 y 5.

conducirlo a negociar”.⁹² En ese sentido, el bloqueo económico social significó un duro golpe para el comercio jalisciense, como lo muestran las tres cartas que envió la Cámara Nacional de Comercio, Industria y Minería de Guadalajara a Silvano Barba, gobernador de Jalisco, a Plutarco Elías Calles y a Luis Morones, secretario de industria, comercio y trabajo. En efecto, dichas misivas describieron un panorama desolador pues explicaron que las actividades comerciales —entre el 1 y el 15 de agosto— sólo fueron el 43% de lo que habían sido en la misma quincena, pero del año de 1925. Incluso declararon: “no sería remoto calcular que actualmente las operaciones no llegan a un 30% de lo que fueron en años anteriores”. Por ello se pidió que dichas autoridades tomaran las medidas fiscales o arancelarias que permitieran ayudar al comercio jalisciense.⁹³

Ahora bien, el éxito del boicot económico se debió, en gran medida, a la participación femenina. Es conveniente señalar que las mujeres fueron un elemento fundamental en la resistencia de los católicos intransigentes. En ese sentido, Johana Flores Sandria identificó que las actividades religiosas abrieron espacios, que permitieron que muchas mujeres se alejaran de las actividades rutinarias del hogar, lo que despertó en ellas un sentido de inclusión y pertenencia. Por otro lado, el Estado limitó la participación femenina en muchos otros campos, siendo el ejemplo más claro la negación del derecho al voto. Así, es posible inferir que las restricciones a las actividades del clero, también ponían en riesgo los espacios donde las mujeres católicas tenían participación.⁹⁴ Por lo tanto, se cree que, en el momento en que ellas percibieron un ataque a sus espacios de influencia (la familia, la escuela y la Iglesia) salieron en defensa de ellos.

Por otro lado, los roles de género asignados a las mujeres favorecieron el desarrollo del boicot. De esta manera, el hecho de que ellas se encargaran de administrar la economía familiar les permitió recortar gastos en alimentos o ropa. Por ejemplo, Antonia Castillo señala que el boicot exigió que únicamente se comiera lo más sencillo. Así, en su casa se siguió una dieta casi de ayuno que se limitaba a consumir: “sopa y frijoles, caldito y frijoles, sopas de pasta, sopas de arroz, sopa de pasta y frijoles, eso era a medio día, en la mañana tomábamos

⁹² MEYER, *La cristiada*, p. 288.

⁹³ “Piden ayuda franca y efectiva del presidente Calles para solucionar la crisis comercial”, *Excelsior*, 13 de septiembre de 1926, México D.F., p. 1.

⁹⁴ FLORES SANDRIA, “Formadora, sabia y devota”, pp. 77-78.

leche y pan, pero se suprimía el almuerzo (...) y en la cena, también leche y pan, nada más”.⁹⁵ Además, como no todas estaban sujetas a los rígidos los horarios de trabajo, podían dedicar un poco más de tiempo a las actividades del boicot y la juventud de muchas de ellas las convirtió en militantes comprometidas con la causa.⁹⁶

Además, las mujeres realizaron una importante labor de propaganda y vigilancia del cumplimiento del boicot. Por ejemplo, una de las actividades que realizaron fue protestar afuera de los cines tapatíos, pues la asistencia a ellos estaba contraindicada por el programa de la Unión Popular. Lo anterior provocó que la policía municipal detuviera a las mujeres que se encontraban afuera del cine Ópera el 22 de agosto. Al respecto, las autoridades tapatías explicaron que ya habían advertido a esos grupos: “para que guardaran mayor discreción al hacer su propaganda en favor del boicot, pero que en vista de que no atendieron las súplicas en ese sentido librose orden de aprehensión”. De acuerdo con un boletín de la Unión Popular, a ese establecimiento se presentaron “25 hombres de la Policía Municipal, perfectamente armados, intimándolas por medio de la fuerza y de las amenazas a que abandonaran aquel sitio y los acompañaran”. Ellas se negaron a hacerlo, porque los gendarmes no contaban con una orden escrita, pero estos las obligaron a trasladarse a la inspección general de policía. Para agravar aquella situación, se generó una multitud alrededor de dichas mujeres que fue dispersada a balazos.⁹⁷

1.4. La educación socialista

Durante la década de 1930, la querrela educativa alcanzó uno de sus puntos más álgidos con la educación socialista. En resumen, ese proyecto buscó consolidar la posición del régimen cardenista y combatir la influencia de la Iglesia católica, que aún era un rival poderoso. En ese sentido, se cree que la educación socialista buscó difundir en las escuelas una ideología, aparentemente homogénea. Ahora bien, se adoptó el término socialista porque se pensó que dicha doctrina era la que mejor reflejaba los intereses de las clases populares y, también, para satisfacer las demandas de las agrupaciones izquierdistas. En consecuencia, la educación

⁹⁵ CASTILLO y VACA, *Hasta el cuello en la cristería*, p. 92.

⁹⁶ VACA, *Silencios de la historia*, pp. 227-228.

⁹⁷ “Conocidas señoritas fueron aprehendidas ayer tarde por la policía municipal”, *El Informador*, 23 de agosto de 1926, Guadalajara, pp. 1 y 6.

socialista enfrentó una férrea oposición por parte de diversos sectores como la Iglesia, los empresarios, los terratenientes y las clases medias.

La educación socialista de 1934 no fue la primera propuesta de su tipo, pues los primeros intentos por dar a la educación un carácter radical se remontan a las primeras décadas del siglo XX. Una de ellas fue la escuela racionalista, creada por el anarquista español Ferrer Guardia, y defendida por la Casa del Obrero Mundial. Así, en los congresos pedagógico celebrados en Yucatán, en 1916, se discutió la practicidad de dicho proyecto, mismo que llegó a tener influencia en estados como Tabasco, Sonora o Veracruz. Incluso el sonorenses Luis G. Monzón informó en el congreso constituyente de 1916-1917 que en su estado la educación era racional y se combatía el error, a diferencia del laicismo que lo toleraba.⁹⁸

Sin embargo, no fue sino hasta diciembre de 1933, durante la convención del Partido Nacional Revolucionario (PNR), que se presentó el proyecto de la educación socialista. Sus dos principales acuerdos fueron la elección de Lázaro Cárdenas como el próximo candidato presidencial y la elaboración del plan sexenal de gobierno. Este último fortaleció la figura del presidente, reforzó el papel del Estado como educador, estipuló que la educación debía de ser popular y extensiva e impulsó la educación técnica en perjuicio de las profesiones liberales.⁹⁹ Al respecto, se declaró que en la escuela:

Además de excluir toda enseñanza religiosa, se proporcionará respuesta verdadera, científica y racional a todas y cada una de las cuestiones que deben ser resueltas en el espíritu de los educandos para formarles un concepto exacto y positivo del mundo que les rodea y de la sociedad en que viven, ya que de otra suerte la escuela dejaría incumplida su misión social.¹⁰⁰

No obstante, esa propuesta no agradó a todos. En cambio, sí se aprobó la de los delegados Froylán C. Manjarrez y Alberto Bremauntz quienes sugirieron cambiar el calificativo de laico por el de socialista.¹⁰¹

⁹⁸ SOTELO INCLÁN, "Educación socialista", p. 254.

⁹⁹ LOYO, "Educación del Pueblo", p. 181.

¹⁰⁰ SOTELO INCLÁN, "Educación socialista", pp. 267.

¹⁰¹ SOTELO INCLÁN, "Educación socialista", pp. 267-268.

La reforma al artículo tercero constitucional entró en vigor el 1 de diciembre de 1934, justo el mismo día que Cárdenas asumió la presidencia de la República. La nueva legislación estipuló que “la educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”. También, el Estado se declaró como el único que podía impartir educación primaria, secundaria y normal y se adjudicó en exclusiva tareas como la formación de planes, programas y métodos de enseñanza. Por otro lado, a los particulares se les ordenó ajustarse a lo prescrito en el artículo. Asimismo, se prohibió que las corporaciones religiosas, los ministros de cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso intervinieran en las escuelas primarias, secundarias o normales.¹⁰²

1.4.1. Propósitos de la educación socialista

A grandes rasgos, se considera que el propósito de la educación socialista fue consolidar la posición del régimen cardenista frente a otros rivales que también competían por la hegemonía cultural. Conviene aclarar que, esto mismo se buscó con la imposición del laicismo educativo en la Constitución de 1917. Sin embargo, se cree que su neutralidad, respecto a los asuntos ideológicos, dio a los católicos intransigentes un pequeño margen de acción, que permitió que ellos siguieran enseñando su doctrina en las escuelas particulares. Por ese motivo se adoptó el socialismo, pues los revolucionarios pretendieron difundir una ideología homogénea que, en la práctica, fue muy ambigua. También, se buscó combatir la influencia de la Iglesia.

En ese sentido, se propone que la educación tiene la capacidad de modelar a los ciudadanos y de cambiar a los sujetos que la reciben. De acuerdo con José Luis López Ulloa, esta tiene un carácter subversivo que puede modificar el modo de ser del sujeto y propiciar un cambio en su ideología. Por consiguiente, por medio de la educación se podría generar un

¹⁰² “Decreto que reforma el artículo 3 y la fracción xxv del 73 constitucionales”, *Diario oficial*, 13 de diciembre de 1934, México, pp. 849-850.

cambio en la mentalidad de los individuos. De esta forma, se puede entender el interés que tenían los revolucionarios por controlar lo que se enseñaba en las escuelas: ellos necesitaban construir una ciudadanía *ad hoc* a su proyecto de nación y que, además, les permitiera consolidarse en el poder. Curiosamente, los católicos intransigentes también eran conscientes de esto y desarrollaron una resistencia para evitar que los revolucionarios se convirtieran en los guías de los niños y, así, les inculcaran ideas que ellos rechazaban.¹⁰³

En primer lugar, se propone que la educación socialista fue un proyecto que buscó difundir una ideología que, al menos en apariencia, fuera homogénea. Soledad Loaeza plantea que esta pretendía afianzar la posición del Estado “aportándole el sustento de una ideología alternativa, positiva, que fuera también un instrumento mínimo de homogeneización social”.¹⁰⁴ Lo anterior se volvió crucial dada la incapacidad del laicismo para combatir eficazmente la influencia ideológica de los enemigos del régimen, particularmente la de la Iglesia. Por ejemplo, Valentina Torres Septién identifica que muchos de los libros de lectura utilizados por las escuelas primarias particulares, e incluso por las oficiales, mostraron una clara tendencia tradicionalista, fuertemente influenciada por la religión católica. Estos enseñaron, entre otras cosas, el respeto a la propiedad privada y a la sociedad jerárquica.¹⁰⁵ Por ese motivo, el régimen cardenista impulsó una educación que sustituyera aquellos valores, asociados con sus enemigos ideológicos, y los sustituyera por otros.

Por otro lado, la educación socialista fue producto de un contexto político caracterizado por la radicalización de las posturas ideológicas. A comienzos de la década de 1930 el liberalismo y el capitalismo fueron duramente cuestionados por la opinión pública. La crisis económica global, provocada por la caída de la bolsa de valores de Nueva York en 1929, favoreció esas críticas y amplios sectores de obreros y campesinos se movilizaron debido al desempleo y el encarecimiento de los bienes de consumo. Aunado a ello, el éxito inicial de la Unión Soviética y, posteriormente, el de Alemania, Italia o Japón, favorecieron la idea de que la solución se encontraba en la adopción del modelo socialista o fascista.¹⁰⁶

¹⁰³ LÓPEZ ULLOA, “Educación y la batalla”, pp. 143-145.

¹⁰⁴ LOAEZA, *Clases medias y política en México*, p. 105.

¹⁰⁵ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 252-253.

¹⁰⁶ GARCADIAGO, “Oposición conservadora y de las clases medias”, pp. 31 y 41.

Además, se debe tener en cuenta la propia radicalización de importantes sectores del magisterio. Por lo menos en Jalisco, la violencia ejercida por los cristeros fue fundamental para que aquellos se agruparan y tomaran una postura política cada vez más radical.¹⁰⁷ De igual manera, es posible identificar una alianza entre los profesores y las organizaciones estudiantiles, obreras y campesinas. Del contacto entre ellos surgió la demanda de dotar a la educación de un mayor contenido social y llevó a que numerosos maestros apoyaran las luchas sociales, particularmente la exigencia del reparto agrario.¹⁰⁸

Ahora bien, se cree que la adopción del término “socialista” fue una estrategia política de Cárdenas para satisfacer las demandas de las clases populares y de las agrupaciones izquierdistas, que entonces dominaban sectores clave del gobierno como la Secretaría de Educación. Loaeza explicó que la finalidad de dicho proyecto fue la de crear una escuela que reflejara “el medio, las necesidades y las aspiraciones de las clases mayoritarias” y se pensó que el socialismo reflejaba esas reivindicaciones mejor que otras doctrinas.¹⁰⁹ También, es conveniente apuntar que la educación socialista complementó la política social cardenista. Por ese motivo, la figura del maestro, particularmente la del maestro rural, adquirió tanta importancia, pues él se convirtió un nexo entre las comunidades locales y el Estado.¹¹⁰

Asimismo, se propone que el Estado pretendió monopolizar las enseñanzas escolares para controlar lo que se enseñaba en las aulas. Lo anterior se puede identificar en la relación de este con las escuelas particulares. Por ejemplo, a partir de la reforma del artículo tercero constitucional en 1934, el Estado se adjudicó la tarea de impartir las enseñanzas primaria, secundaria y normal; así como la formación de planes, programas y métodos de enseñanza. Igualmente, se ordenó que los planteles particulares requirieran de la autorización oficial para operar y que los maestros debían ser personas que, en su concepto, tuvieran la suficiente ideología, moralidad y preparación profesional.¹¹¹

¹⁰⁷ YANKELEVICH, “Batalla por el dominio”, pp. 115-116.

¹⁰⁸ LOYO, “Educación del Pueblo”, p. 175.

¹⁰⁹ LOAEZA, *Clases medias y política en México*, p. 106.

¹¹⁰ Para mayor información sobre los maestros rurales durante la educación socialista puede consultarse el siguiente artículo: RABY, David, “Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)”, *Historia mexicana*, vol. XVIII, núm. 2, 1968, pp. 190-226, recuperado de <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1210>

¹¹¹ “Decreto que reforma el artículo 3 y la fracción xxv del 73 constitucionales”, *Diario oficial*, 13 de diciembre de 1934, México, pp. 849-850.

En ese tenor, es relevante conocer el reglamento sobre escuelas particulares de 1935, pues este permite identificar la pretensión del Estado de imponerse sobre los particulares. En este se declaró que la educación era un servicio público controlado en exclusiva por el Estado y que podía ser delegado a los particulares siempre y cuando garantizaran la impartición de la educación socialista. Así, se decretó que las escuelas particulares de toda la república sólo podrían funcionar con la autorización de la Secretaría de Educación. Además, estas debían aceptar “las modificaciones que el Estado [señalara] para sus planes de estudio, programas escolares, métodos de enseñanza, calendarios, sistemas de calificaciones y libros de texto”, mismos que debían estar apegados a las normas constitucionales.¹¹²

De igual forma, el deseo del Estado por controlar las enseñanzas escolares se puede reconocer en las disposiciones de dicho reglamento sobre los profesores, quienes fueron considerados por este como representantes del gobierno. Así, para evitar que no se desvirtuaran los propósitos de la reforma, se ordenó vigilar que los maestros tuvieran ideología socialista, suficiente preparación profesional y conveniente moralidad. Sumado a esto, se decretó que las asignaturas de lengua nacional, civismo, geografía e historia de México sólo podrían ser impartidas por docentes mexicanos y en el caso de las escuelas secundarias, los preceptores de estas debían de ser elegidos de las listas elaboradas por las autoridades educativas. Por último, a las escuelas extranjeras se les exigió conformar su personal por un 75% de maestros mexicanos.¹¹³

1.4.2. La oposición a la educación socialista

No sería exagerado decir que la educación socialista ha sido uno de los proyectos educativos más controvertidos en la historia de México y que fue rechazado por amplios sectores de la sociedad, incluso por aquellos que en apariencia se beneficiarían de la reforma. Se ha identificado que los principales oponentes de este proyecto fueron: la Iglesia católica y sus seguidores, las clases medias y los empresarios y terratenientes. Cada uno de ellos tenía sus propias razones para justificar ese rechazo. Por una parte, la Iglesia aseguraba que el

¹¹² “Reglamento del artículo 3° constitucional, sobre escuelas particulares, primarias, secundarias y normales”, *Diario oficial*, 10 de enero de 1935, México, pp. 4-6.

¹¹³ “Reglamento del artículo 3° constitucional, sobre escuelas particulares, primarias, secundarias y normales”, *Diario oficial*, 10 de enero de 1935, México, pp. 4-6.

socialismo era incompatible con la religión católica. A su vez, las clases medias y altas temían perder sus privilegios y los intelectuales impugnaron la imposición ideológica. En consecuencia, ellos desarrollaron una resistencia para combatir la educación socialista que, en muchas ocasiones, se tornó violenta. A continuación, se describirán algunos aspectos de esa oposición.

Conviene recordar que, como se señaló en el apartado anterior, la educación tiene la capacidad de transformar a los sujetos que la reciben. Esto es fundamental para comprender el rechazo que recibió la educación socialista. Si bien se cree que ese proyecto fue una maniobra política, que tenía el propósito de ganar el apoyo de los sectores populares, los opositores aseguraron que esta pretendía convertir a México en un país socialista. En ese sentido, López Ulloa explica que los procesos educativos tienen un carácter subversivo, que modifica el modo de ser del sujeto y cambia su ideología. Sin embargo, ese cambio es rechazado por las sociedades tradicionalistas, quienes temen que, al cambiar los valores y las creencias de los niños, también se modifique su cultura. Todo ello se complica aún más, si se tiene en cuenta que el Estado pretendió difundir elementos culturales e ideológicos rechazados, e incluso contrarios, a dichas sociedades.¹¹⁴

Los católicos intransigentes fueron uno de los principales opositores a la educación socialista. Sin embargo, es importante aclarar que ese rechazo no se limitó a aspectos estrictamente religiosos, pues también impugnaron el autoritarismo estatal, el ataque a la libertad de enseñanza y la violación del derecho de los padres de familia a elegir la educación de sus hijos.

Sin duda, uno de los puntos que más molestaron a los obispos fue que el Estado adoptara el socialismo, ideología que ellos habían condenado desde hacía mucho tiempo. Vale aclarar que, de acuerdo con Leopoldo Ruíz y Flores —arzobispo de Morelia y delegado apostólico— y Francisco Orozco y Jiménez —arzobispo de Guadalajara— la Iglesia condenaba el socialismo por tres razones: por su ateísmo, por desconocer el derecho a la propiedad privada y por el totalitarismo del Estado.¹¹⁵ En ese sentido, Ruíz y Flores explicó que la Iglesia “como Madre fecunda de la verdad y del bien, tiene que ser enemiga

¹¹⁴ LÓPEZ ULLOA, “Educación y la batalla”, pp. 143-145.

¹¹⁵ Carta pastoral de Leopoldo Ruíz del 24 de octubre de 1934 citada en OROZCO Y JIMÉNEZ, Francisco, “Carta pastoral sobre el socialismo”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, año 5, núm. 12, 1 de diciembre de 1934, Guadalajara, p. 590.

irreconciliable del error y del mal” y como el socialismo se había “mostrado ateo en religión, comunista en economía política y materialista en sociología” debía ser combatido.¹¹⁶

Por su parte, Orozco y Jiménez explicó que el socialismo “es un sistema económico, que pone en manos de la sociedad y, por ende, del Gobierno que la rige, todas las fuentes de producción y de riqueza para que, prudentemente administradas, se distribuyan por igual entre los ciudadanos”. Posteriormente aclaró que esa doctrina era impracticable y la reprobó por poner como pretexto el mejoramiento de los proletarios para “hacer la guerra contra Dios y contra su Iglesia”. Además, de acuerdo con el prelado la educación socialista tenía como propósito convertir a México en una nación socialista. En ese tenor, declaró que “establecido el Socialismo ateo, como dogma en las escuelas, con sus prácticas corruptoras, se asentará bien para siempre su sistema; y resultará la nueva generación, que se quiere formar, sin Dios, sin religión, sin pudor, sin orden ni nada bueno”.¹¹⁷

Asimismo, los seculares también condenaron el socialismo por su ateísmo. José María Sotero —quien se presentó como doctor en filosofía y derecho— declaró que “el magisterio de la Iglesia siempre ha condenado las doctrinas socialistas, por lo que se suponen de ateísmo y materialismo, y por la negación de ciertos derechos naturales”. En su opinión, la sociedad “marxista-comunista” era una que producía y que se bastaba a sí misma, tanto en lo relativo a la economía como en lo relativo a la religión. De esta manera, el llamado “bolchevismo mexicano” era, para él, la expresión “de una nueva fe religiosa, fe en lo absoluto terreno, fe en el dios-humanidad. [...] El nuevo dios es la sociedad colectivista. La fe en él es la norma y la pauta de la vida bolchevique”.¹¹⁸

Ahora bien, los opositores a la educación socialista también criticaron dicho proyecto porque lo consideraron como una muestra del autoritarismo estatal. En ese sentido, Pascual Díaz Barreto, arzobispo de México, argumentó que la reforma al artículo tercero constitucional de 1934 pretendía que el Estado controlara todas las instituciones sociales, lo que excedía sus facultades. Para él, el socialismo era una doctrina que tenía por norma suprema el bien del Estado. En su opinión, este representaba a la sociedad para protegerla de

¹¹⁶ RUÍZ, Leopoldo, “Al episcopado, clero y católicos de México”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, año 5, núm. 1, 1 de enero de 1935, Guadalajara, pp. 6-17.

¹¹⁷ OROZCO Y JIMÉNEZ, Francisco, “Carta pastoral sobre el socialismo”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, año 5, núm. 12, 1 de diciembre de 1934, Guadalajara, pp. 580, 581 y 589.

¹¹⁸ SOTERO, *Enseñanza socialista del artículo tercero*, pp. 9 y 11.

agresiones extranjeras, para dar garantías a sus derechos y suplir sus deficiencias individuales. Sin embargo, todo aquello que sobrepasara esas atribuciones se convertía en una intromisión en asuntos personales y privados. Por ese motivo, Díaz Barreto explicó que el Estado no debe controlar ni gobernar a la sociedad en “todos los más mínimos e íntimos detalles” ni menos obligarla a “pensar por un molde que repugna a su entendimiento y a sus sentimientos morales”.¹¹⁹

Igualmente, se reprobó la educación socialista por limitar la libertad de enseñanza y violar el derecho de los padres de familia a educar a sus hijos de la forma que estimaran conveniente. Por ello, la Academia Mexicana de Jurisprudencia y Legislación publicó un estudio, aconsejando que no se aprobara aquella propuesta educativa por ser:

Antidemocrática como contraria a las creencias de la inmensa mayoría de la población mexicana y constituir (...) una imposición tiránica de una minoría, desleal a sus comitentes, y un mero abuso de la fuerza que le ha sido dada al Gobierno para el bienestar de los mexicanos y la convivencia armónica de los mismos.¹²⁰

En ese trabajo se explicó que las ideas, por ser humanas, son falibles y por ello no podían imponerse por medio de la ley ni se podía obligar a que todos los mexicanos pensarán de la misma forma. Respecto a los derechos de los padres de familia se declaró que ellos tenían el derecho y el deber de sustentar la vida física, racional, intelectual y moral de sus hijos. Por ese motivo, ellos también tenían el derecho de determinar cuál sería la orientación de esa educación y el Estado tenía la obligación de respetar esa decisión.¹²¹

Por su parte, los sectores altos rechazaron la educación socialista, y en general la política cardenista, porque dedujeron que esta afectaba sus intereses económicos. Conviene precisar que, como señala Javier Garciadiego, Cárdenas estableció una alianza con obreros y campesinos que se manifestó en acciones como la regulación y protección de los salarios y en fomentar la creación de sindicatos. Naturalmente, los empresarios rechazaron esa política, por considerarla parcial, e impugnaron la intervención del Estado en asuntos económicos.

¹¹⁹ DÍAZ, Pascual, “Instrucción que el Excmo. Y Rvmo. Señor Arzobispo de México, Dr. D. Pascual Díaz dirige a sus Sacerdotes sobre el problema de la enseñanza socialista”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, núm. 7, 1 de julio de 1934, Guadalajara, pp. 305-314.

¹²⁰ *La proyectada reforma del artículo 3º de la constitución*, p. 46.

¹²¹ *La proyectada reforma del artículo 3º de la constitución*, pp. 19-20.

Por ejemplo, a principios de 1935 estalló una huelga en La Vidriera, propiedad de la familia Sada, que fue apoyada por el presidente. En consecuencia, el grupo empresarial de Monterrey creó la Acción Cívica Nacional, que convocó a una manifestación en contra de la huelga y coordinó un “paro empresarial” en febrero de 1936.¹²²

Otro aspecto que enemistó a las clases altas con el proyecto educativo cardenista fue la actividad del magisterio en favor del reparto agrario y la sindicalización de los obreros. Entre las situaciones que llevaron a que muchos maestros apoyaran las luchas campesinas se encuentran su origen, pues muchos eran oriundos de las mismas comunidades en las que trabajaban; sus propias inclinaciones personales; las condiciones de aislamiento, insalubridad y falta de diversiones en que se encontraban; los sueldos bajos y la política educativa estatal que reivindicaba las luchas campesinas. Evidentemente, esa actitud los enemistó con los terratenientes, quienes reaccionaron de forma violenta contra los profesores.¹²³ Por ejemplo, en municipios de los Altos de Jalisco, como Lagos de Moreno o Encarnación de Díaz, las guardias blancas amenazaron a los peones y medieros y consiguieron que las aulas permanecieran vacías.¹²⁴

A su vez, las clases medias rechazaron la educación socialista, pues consideraron que esta no las representaba. De acuerdo con Soledad Loaeza, aquellas rechazaron la política cardenista, pues temieron que la movilización popular y la expansión del Estado amenazara el *status* que recientemente habían adquirido. A grandes rasgos, su oposición giraba en torno a tres temas: en primer lugar, se rechazó el socialismo porque era percibido como una ideología extranjera, que no se adecuaba a la realidad nacional; asimismo, los sectores medios renegaron del intervencionismo estatal en asuntos como la economía y la educación; y, por último, reivindicaron valores y costumbres asociados con la cultura católica, pues los identificaban como parte de la tradición nacional. A esto se debe de añadir que las clases medias consideraron ajenos muchos de los temas tratados por la enseñanza socialista (como los relacionados con la lucha de clases y las organizaciones laborales) y creyeron que su

¹²² GARCADIAGO, “Oposición conservadora y de las clases medias”, pp. 31 y 38-40.

¹²³ David Raby identifica un total de 139 incidentes de violencia contra maestros rurales entre 1931 y 1940. En estos perdieron la vida 79 profesores, sin embargo, se menciona que la cifra de los maestros asesinados en ese decenio debió llegar a los 200. En el apéndice de ese artículo se presenta una relación cronológica de los incidentes, junto con las fuentes consultadas. Véase RABY, “Maestros rurales y los conflictos sociales en México”, pp. 191 y 200.

¹²⁴ VACA et al., *De la guerra Cristera*, p. 244.

existencia como clase peligraba porque la escuela se transformaría en un instrumento de cambio, en lugar de permanecer como un aparato de reproducción social.^{125 126}

1.4.3. Neutralización de la educación socialista

Los años más álgidos de la educación socialista fueron entre 1934 y 1937, posteriormente esta fue neutralizada. Entre otras cosas, fue tanta la oposición que enfrentó ese proyecto, que Cárdenas se vio obligado a dar marcha atrás para consolidar otras reformas sociales. Finalmente, esta fue eliminada durante el sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) cuando se reformó el artículo tercero constitucional en 1946.

De entrada, conviene precisar que Cárdenas tenía la necesidad de consolidar otras reformas sociales, por lo que neutralizó la educación socialista. De acuerdo con Enrique Guerra Manzo, aquel consideró que era más importante garantizar las transformaciones materiales, que ganar la batalla por las conciencias, pues, a fin de cuentas, serían la industrialización, el urbanismo y la modernización económica lo que terminarían por erosionar la mentalidad religiosa. Por ese motivo, se neutralizó la política anticlerical y se estableció un *modus vivendi* con la Iglesia, que fue más duradero que el firmado en 1929. Desde 1936, el Estado dio muestras de reconciliación al devolver algunos de los templos confiscados y permitir el regreso de sacerdotes. Esto fue correspondido por la jerarquía eclesiástica, quien, en 1938, apoyó la expropiación petrolera.¹²⁷

Una de las manifestaciones de ese nuevo *modus vivendi* fue la tolerancia del Estado para las actividades de las escuelas primarias católicas. Conviene precisar que, los años más álgidos de la educación socialista, fueron muy complicados para los establecimientos particulares por la persecución que sufrieron. En contraste, el Estado tampoco pudo prescindir de ellos pues fue incapaz de satisfacer la demanda educativa. A esto se deben de añadir las múltiples dificultades para vigilar que los colegios cumplieran con lo ordenado por

¹²⁵ LOAEZA, *Clases medias y política*, pp. 95 y 106.

¹²⁶ Las clases medias rechazaron la educación socialista debido a que este era un proyecto de educación popular. En el primer capítulo de su libro *Clases medias y política en México. La querrela escolar, 1959-1963* Soledad Loaeza explica que “la educación determina el ingreso a las clases medias” pues esta es “fuente de prestigio y fundamento de diferenciación social” para dichos sectores. Por lo tanto, si se popularizaba la educación, los sectores medios podían correr el riesgo de perder aquello que los diferenciaba de las clases populares, es decir, la educación. Véase LOAEZA, *Clases medias y política*, pp. 31-33.

¹²⁷ GUERRA MANZO, “Salvación de las almas”, pp. 137-140.

la ley y el boicot, organizado por los opositores al proyecto cardenista, contra los establecimientos que se adecuaron a la educación socialista. Sin embargo, la situación cambió para las escuelas primarias católicas, pues, a partir del establecimiento del *modus vivendi* en 1938 trabajaron sin mayores complicaciones, lo que les permitió vivir un periodo de paz y tranquilidad que se extendió por muchos años.¹²⁸

Ahora bien, durante el sexenio de Ávila Camacho se adoptó la doctrina de la “unidad nacional”, que tenía como meta la reconciliación de los mexicanos. Es conveniente señalar que las reformas cardenistas provocaron una fuerte polarización, que dio lugar a enfrentamientos entre los sectores de izquierda y de derecha. Además, el estallido de la segunda guerra mundial hizo necesaria la unión de los mexicanos, para poder hacer frente a las amenazas extranjeras. En consecuencia, se creó un nuevo proyecto educativo que respondió a esos objetivos.¹²⁹

En ese sentido, también fue relevante la labor de Octavio Véjar Vázquez —general, abogado, representante de los grupos conservadores y secretario de educación— para la eliminación de la enseñanza socialista. Si bien Luis Sánchez Pontón, primer secretario de educación durante periodo presidencial de Ávila Camacho, apoyó la continuidad del socialismo educativo, pronto fue removido de su cargo. En cambio, Véjar Vázquez propuso un proyecto educativo, conocido como la “escuela del amor”, que tenía el objetivo de fomentar la unidad nacional y combatir la influencia de los elementos radicales presentes en el magisterio. Además, invitó a la iniciativa privada a incorporarse a las tareas de enseñanza y buscó reconciliar al gobierno con la Iglesia católica. Sin embargo, él no pudo completar el sexenio y dejó su puesto en diciembre de 1943, debido los conflictos con las organizaciones magisteriales.¹³⁰

Finalmente, el artículo tercero constitucional fue reformado al terminar del año de 1946. El nuevo texto decretó que “la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

¹²⁸ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 135-136.

¹²⁹ GREAVES, “Búsqueda de la modernidad”, pp. 188-189.

¹³⁰ GREAVES, “Búsqueda de la modernidad”, pp. 188-190 y SOTELO INCLÁN, “Educación socialista”, pp. 311-312 y 315-316.

Además, en este se declaró que la educación sería democrática, nacional y que contribuiría a la mejor convivencia humana.¹³¹

Ahora bien, la reforma al artículo tercero constitucional de 1946 mantuvo algunos de los puntos que habían causado controversia en años anteriores. Por ejemplo, se conservó el laicismo y las prohibiciones de que las corporaciones religiosas o ministros de culto intervinieran en las escuelas primarias, secundarias y normales. Asimismo, el Estado volvió a proclamar su superioridad sobre los particulares, pues decretó que estos debían de contar con su autorización para impartir educación en ciertos grados (primaria, secundaria y normal) y debían de cumplir con los planes y programas oficiales. También, este podía retirar el reconocimiento de validez oficial a los estudios realizados en sus planteles.¹³²

En general, la reforma de 1946 fue aceptada por amplios sectores de la sociedad mexicana, incluida la jerarquía eclesiástica, aunque ciertas agrupaciones de católicos intransigentes, como la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), la rechazaron. Vale decir que, a pesar de las restricciones legales sobre la participación del clero en las actividades educativas, el gobierno fue tolerante con estas. En ese sentido, Cecilia Greaves explica que esto “se tradujo en un doble sistema educativo: una escuela oficial que seguía las directrices gubernamentales y las escuelas particulares que, aunque prohibida por la ley, impartían instrucción religiosa”.¹³³

Sin embargo, es importante aclarar que esto no significó el final de la querrela educativa, pues los conflictos entre el Estado y la Iglesia por controlar la educación se repitieron en varios momentos y, con sus respectivas particularidades, aún permanecen activos hasta el día de hoy.

¹³¹ “Decreto que reforma el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos”, *Diario oficial*, 30 de diciembre de 1946, México, pp. 2-4.

¹³² “Decreto que reforma el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos”, *Diario oficial*, 30 de diciembre de 1946, México, pp. 2-4.

¹³³ GREAVES, “Búsqueda de la modernidad”, p. 200.

CAPÍTULO 2. HISTORIA DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS CATÓLICAS DE GUADALAJARA

2.1. Estado de la educación primaria en Jalisco entre 1920 y 1926

En esta sección se describirá el estado de la educación primaria jalisciense entre 1920 y 1926. A grandes rasgos, se propone que ese periodo fue una etapa de reorganización del sistema educativo, pues, en los años anteriores, éste fue perjudicado por la violencia e inestabilidad causada por la Revolución mexicana. En ese sentido, se plantea que el Estado y la Iglesia tenían interés por aumentar el número de escuelas, así como el de los alumnos y maestros que acudían a ellas, pues consideraban que éstas eran un medio para transmitir mensajes ideológicos y formar afinidades políticas, que, a la postre, les permitirían poseer la hegemonía. Por otro lado, las escuelas primarias católicas debieron de adaptarse a las disposiciones constitucionales —que hacían obligatorio el laicismo educativo y restringían la participación del clero en ese nivel— por lo que desarrollaron estrategias que consistieron en enseñar la doctrina de ese credo religioso de forma discreta.

2.1.1. Disposiciones de la Ley Orgánica de la Educación Pública en Jalisco de 1920

Durante la década de 1910, particularmente en la etapa armada de la Revolución mexicana, el sistema educativo —público y privado— enfrentó una fuerte inestabilidad derivada de la ingobernabilidad, la violencia provocada por la guerra y las carencias financieras. La situación llegó a ser tan crítica, que, en 1915, operó en forma mínima. En aquellos años, se enfrentaron problemas como la disminución de la matrícula escolar, la reducción del presupuesto o la clausura, o el mal uso de las instalaciones escolares, por parte de las tropas revolucionarias. A esto se puede agregar que numerosas órdenes religiosas, dedicadas a la instrucción de niños y jóvenes, cerraron sus escuelas y abandonaron el país. Por su parte, los maestros vivieron momentos complicados, pues sufrieron una gran irregularidad en el pago

de sus salarios —lo que orilló a muchos a cambiar de oficio— y otros tantos fueron despedidos por motivos ideológicos.¹

Una vez que culminó la lucha armada, se buscó reorganizar el sistema educativo nacional. El nuevo régimen consideró que la educación era un asunto prioritario por varios motivos. En primer lugar, se quería expandir el sistema educativo hacia las clases populares, con la intención de mejorar sus condiciones de vida. Asimismo, se buscó ganar la hegemonía cultural por medio de la educación. En ese sentido, los gobiernos emanados de la Revolución mexicana vieron que las escuelas eran un medio excelente para transmitir ideologías y crear afinidades políticas, lo que les permitiría consolidar su poder.²

Ejemplo de ello es el discurso del presidente del Congreso de Jalisco, pues, en el marco de la inauguración de las labores correspondientes a 1921, declaró que dicha asamblea consagraría “la más preferente atención y el más enérgico de sus esfuerzos” a la alfabetización del “pueblo de Jalisco, muy en particular la alfabetización del proletariado, factor económico, social y político tan importante en la época actual”.³

Ahora bien, en el año de 1920 se tomaron varias medidas para reorganizar la educación jalisciense. La primera, fue la creación de la Dirección de Educación Primaria y Especial, dependencia que recibiría la responsabilidad de vigilar el correcto funcionamiento del sistema educativo en la entidad. De igual manera, en dicho año se promulgó la *Ley orgánica de la educación pública*, que, entre otras cosas, decretó la laicidad, gratuidad y obligatoriedad de la escuela primaria elemental o, en su caso, de la escuela rudimentaria. A continuación, se describirán algunas de las disposiciones de dicha legislación.

De entrada, la *Ley orgánica de la educación pública* de 1920 dividió las escuelas primarias en tres tipos — rudimentarias, elementales y superiores— según los grados que ofrecieran. Conviene precisar que la educación rudimentaria se desarrollaría en dos años escolares y que sería obligatoria para niños y niñas de los 7 a los 14 años. Además, esta se impartiría en aquellos lugares donde, por diversos motivos, no existieran las escuelas elementales. Por su parte, la escuela primaria elemental se haría en cuatro años y sería obligatoria para todos los niños de aquel rango de edad, mientras que la escuela primaria

¹ GARCADIENGO y KUNTZ FICKER, “Revolución mexicana”, p. 586.

² MARTÍNEZ MOYA y MORENO CASTAÑEDA, *Escuela de la Revolución*, p. 81.

³ “La nueva legislatura del estado inauguró ayer solemnemente su periodo de sesiones”, *El Informador*, 2 de febrero de 1921, Guadalajara, p. 8.

superior tendría una duración de dos años. De esta forma, podría haber escuelas superiores que ofrecieran los seis años de educación primaria o únicamente los últimos dos; así como escuelas elementales que impartieran los cuatro años obligatorios y escuelas rurales que únicamente dieran la instrucción rudimentaria.⁴

Respecto a la organización de los tiempos escolares, la normativa determinó que el año escolar comenzaría el 1 de septiembre y terminaría el 30 de junio, quedando los meses de julio y agosto como vacaciones. Asimismo, señaló que podría haber otros dos periodos de descanso en invierno y primavera, mismos que se realizarían cuando lo acordara el ejecutivo estatal. A su vez, se decretó que la semana escolar constaría de cinco días corridos (lunes a viernes) y que el trabajo diario no excedería las 5 horas.⁵ Sobre las calificaciones, se estableció que los estudiantes serían evaluados con las cifras 0, 1, 2, 3 y 4, que, respectivamente, significaban: mal, regular, bien, muy bien y perfectamente bien.⁶

En cuanto al plan de estudios, se estableció una currícula diferenciada por sexos, pues las niñas, además de estudiar las mismas asignaturas que los niños, tenían otras materias como “labores femeniles” o economía doméstica (Cuadros 1 y 2). De igual forma, la legislación decretó que las escuelas primarias elementales y superiores serían unisexuales, sin embargo, las rurales sí podrían ser mixtas si la población en edad escolar era de entre 20 y 50 personas.⁷

⁴ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, pp. 3-4.

⁵ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, p. 5.

⁶ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, p. 14.

⁷ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, pp. 5-6.

Cuadro 1. Plan de estudios de las escuelas primarias elementales.

Año	Asignatura
Primer año	Educación cívica y social, lengua nacional, aritmética y geometría, ciencias naturales, dibujo y trabajos manuales, canto, cultura física y labores femeniles*.
Segundo año	Educación cívica y social, lengua nacional, aritmética y geometría, ciencias naturales, historia y geografía, dibujo y trabajos manuales, canto, cultura física y labores femeniles*.
Tercer año	Educación cívica y social, lengua nacional, aritmética y geometría, ciencias naturales, dibujo y trabajos manuales, historia, geografía, canto, cultura física y labores femeniles*.
Cuarto año	Educación cívica y social, lengua nacional, aritmética y geometría, ciencias físicas y naturales, dibujo y trabajos manuales, historia, geografía, canto, cultura física, labores femeniles* y economía doméstica*.

Fuente: RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, pp. 5-6. *

Las asignaturas sólo se estudiaban en las escuelas primarias elementales de niñas.

Cuadro 2. Plan de estudios de las escuelas primarias superiores.

Año	Asignaturas
Primer año superior	Educación Cívica y Social, lengua nacional, aritmética, geometría, ciencias físicas y naturales, higiene, historia patria y americana, geografía patria y americana, dibujo y trabajos manuales, canto y solfeo, cultura física, labores femeniles* y economía doméstica*.
Segundo año superior	Educación cívica y social, lengua nacional, aritmética y nociones de álgebra, geometría, ciencias físico-químicas y naturales, higiene, historia general, geografía general, dibujo y trabajos manuales, canto y solfeo, cultura física, labores femeniles* y economía doméstica*.

Fuente: RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, p. 6. * Las

asignaturas sólo se estudiaban en las escuelas primarias elementales de niñas.

También, la *Ley orgánica de la educación pública* de 1920 estableció que, para ser nombrado maestro de grupo de las escuelas primarias oficiales, se debía de comprobar la idoneidad, tener una buena conducta, ser profesor normalista y haber cumplido 16 años las mujeres y 18 los hombres. En cambio, a los maestros especiales únicamente se les pedía llenar los requisitos de buena conducta e idoneidad. Por otro lado, se prohibió que fueran directores, maestros de grupo o especiales aquellos que fueran ministros de algún culto o miembros de corporaciones religiosas. La misma restricción aplicó para aquellos que adolecieran de enfermedades contagiosas o “repugnantes”, tuvieran defectos físicos que “menoscaben el respeto que los alumnos deben tener al maestro”, hayan cometido delitos infamantes o se dedicaran al ejercicio de cualquier otra ocupación que perjudicara su desempeño como docentes.⁸

Por último, a los establecimientos particulares —entre los que se encuentran las escuelas primarias católicas— se les exigió adoptar los programas, organización y metodología de las escuelas oficiales; así como someterse a la inspección y vigilancia gubernamental, sujetarse a las leyes y reglamentos que emanaran de la Dirección de Educación Primaria y Especial y cumplir con el laicismo educativo. De igual manera, se aclaró que los estudios, exámenes, certificados y constancias otorgadas por las escuelas particulares incorporadas, tendrían la misma validez que los entregados en los establecimientos oficiales. Además, los maestros de dichos planteles podrían recibir las mismas recompensas y jubilaciones que las leyes garantizaban a los docentes de las escuelas oficiales.⁹

Ahora bien, el sistema educativo enfrentó una fuerte inestabilidad entre 1920 y 1926. En principio, los vaivenes políticos crearon un contexto de inseguridad, que impidió que este desarrollara su trabajo de forma adecuada. A esto se debe de sumar que muchos padres de familia requerían del trabajo de sus hijos, lo que provocó que en épocas de siembra o de cosecha se redujera la asistencia a las escuelas rurales.¹⁰ Asimismo, el Estado fue incapaz de cubrir la demanda educativa. Esto ocasionó que José Vasconcelos —secretario de educación entre 1921 y 1924— reconociera que era necesario alentar la creación de más escuelas, sin

⁸ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, p. 7.

⁹ RAMOS PRASLOW y ESPINOSA, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, pp. 1 y 3.

¹⁰ CAMACHO et al., *Del Porfiriato a la Revolución*, pp. 437-439.

importar que estas fueran administradas por el clero.¹¹ Vale decir que esa inestabilidad se puede confirmar en las estadísticas oficiales, ya que no muestran un crecimiento constante en el número de escuelas, maestros y alumnos (Cuadro 3).

Cuadro 3. Escuelas en Jalisco de 1918 a 1925.

Año	Escuelas	Alumnos	Maestros
1918	893	100,000	-
1919	-	-	-
1920	784	70,895	1708
1921	995	103,870	2,102
1922	820	90,029	1,895
1923	-	-	-
1924	923	82,079	2,163
1925	1,300	128,017	2,878

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes de los gobernadores de Jalisco. Los datos del año 1921 se toman de MARTÍNEZ MOYA y MORENO CASTAÑEDA, *Escuela de la Revolución*, p. 239.

Para concluir, se propone que en 1926 finalizó un periodo de reorganización de la educación primaria oficial en Jalisco, pues, en los tres años siguientes, ésta se vio perjudicada por el conflicto Estado-Iglesia. En ese sentido, es pertinente señalar que, en agosto de ese año, diversas agrupaciones católicas convocaron a boicotear las escuelas oficiales, lo que provocó la paralización del sistema educativo en la entidad.

2.1.2. Reorganización y adaptación de las escuelas primarias católicas de Guadalajara

La educación particular también vivió una etapa de reorganización y crecimiento entre 1920 y 1925. Además, los planteles confesionales debieron de adaptarse a las circunstancias establecidas por la Constitución de 1917, que decretó la obligatoriedad del laicismo en las escuelas primarias y prohibió la participación de la Iglesia católica en dicho nivel. A continuación, se describirán los aspectos más relevantes de esa etapa.

¹¹ LOYO, "Educación del Pueblo", p. 173.

De entrada, debe de señalarse que la primera mitad de la década de 1920 fue un periodo de reorganización y crecimiento para la Iglesia católica en general. En efecto, después de las dificultades vividas durante la Revolución mexicana, en aquel quinquenio aumentó el culto; regresaron los obispos y las órdenes religiosas dedicadas a la educación, que habían abandonado el país debido a la guerra; se volvieron a construir templos; se retomaron actividades sociales como la creación de agrupaciones campesinas o de sindicatos católicos; y se incrementó el número de escuelas confesionales, así como la asistencia a ellas. Todo ello fue posible gracias a la tolerancia gubernamental, pues ni Venustiano Carranza ni Álvaro Obregón procuraron cumplir estrictamente con las disposiciones constitucionales en materia religiosa o educativa.¹²

Respecto a las escuelas primarias católicas, entre 1920 y 1925 vivieron un periodo de reorganización y de adaptación. Se cree que, al igual que ocurrió con los gobiernos emanados de la revolución, los católicos intransigentes deseaban ganar la hegemonía cultural de la sociedad. Ellos también vieron que las escuelas eran un medio ideal para transmitir mensajes ideológicos y formar nuevas fidelidades políticas, lo que, a la larga, les permitiría convertirse en el actor dominante. Sin embargo, se enfrentaron a una legislación que hacía obligatoria la enseñanza laica y que restringía la participación de la institución eclesiástica en la educación primaria. Por ese motivo, las escuelas católicas utilizaron una serie de estrategias y artimañas —que consistieron en enseñar la doctrina y desarrollar las prácticas religiosas de forma discreta— para operar dentro de los límites marcados por las leyes. Así, se sustituyeron los nombres piadosos por otros de tipo seglar y se eliminaron aquellos elementos que pudieran delatar su filiación clerical, como las capillas, las imágenes religiosas, entre otras cosas.

Las escuelas primarias católicas aprovecharon todos los vacíos que tenía la legislación educativa. Por ejemplo, aunque en la asamblea constituyente de 1916-1917 sí se discutió restringir el ejercicio del magisterio a los ministros de culto o a los miembros de las órdenes monásticas, la versión definitiva del artículo tercero constitucional no contempló ninguna limitación.¹³ Naturalmente, esto fue aprovechado por esos colegios y numerosos sacerdotes

¹² BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, pp. 238-239.

¹³ La propuesta de artículo tercero —presentada por la comisión de constitución en el congreso constituyente de 1916-1917— establecía que “ninguna corporación religiosa, ministro de algún culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, ni impartir enseñanza personalmente en ningún colegio”. Véase *Diario de los debates*, p. 546.

y religiosos siguieron enseñando en sus aulas. En otros casos, estos tomaron previsiones como cambiar los hábitos por el traje seglar y pedir que los alumnos dejaran de referirse a ellos como “padres” o “hermanas” para llamarles “*monsieur*”, “*madame*” o “*miss*”.¹⁴

Por otra parte, las escuelas primarias católicas no dejaron de enseñar su doctrina ni de llevar a cabo prácticas como la celebración de la misa, la confesión o la oración. En algunos casos, el catecismo se enseñó fuera de los horarios oficiales. Por ejemplo, en un colegio ubicado en Toluca, las alumnas entraban al plantel por una puerta lateral a las 8:00 de la mañana para tomar la clase de religión y media hora después reingresaban a las instalaciones, ahora por la puerta principal, para continuar con el resto de la jornada escolar. En otros casos, la clase de religión tomó otras denominaciones como moral, civismo, club, ética, doctrina social u orientación vocacional.¹⁵

Asimismo, los colegios católicos de la Ciudad de México recurrieron a estrategias similares para funcionar dentro de los márgenes establecidos por la legislación educativa. Por ejemplo, en el Colegio Francés de San Cosme, que atendía a niñas de la clase media y alta, se quitó la capilla, misma que se transformó en un salón de actos o recepciones, y se sustituyeron las imágenes sacras por vistas del mar o del campo. En otros casos las órdenes religiosas utilizaron prestanombres para que, en los registros oficiales, ninguno de sus miembros figurara como responsable de las escuelas. Esto ocurrió en el Instituto Franco-Inglés, administrado por los Maristas, quienes designaron al seglar Manuel Enríquez como director del plantel. Sin embargo, gracias a una denuncia las autoridades descubrieron que el verdadero responsable del establecimiento era el sacerdote Joseph Roustan, quien sí era miembro de dicha orden monástica.¹⁶

Ahora bien, las escuelas primarias católicas de Guadalajara vivieron un proceso similar entre 1920 y 1925. En esos años, las órdenes religiosas dedicadas a la instrucción regresaron a la ciudad y reabrieron los colegios que habían sido clausurados por las tropas revolucionarias en 1914. Al igual que ocurrió con los planteles mencionados anteriormente, dichos establecimientos utilizaron varias artimañas para operar dentro de la legislación educativa. De momento, se describirá la apertura de los colegios administrados por los Jesuitas, los Salesianos y los Maristas.

¹⁴ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, p. 98.

¹⁵ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, p. 262.

¹⁶ SALAZAR ANAYA, “Una historia de agentes”, pp. 54 y 58.

Una de las escuelas primarias inauguradas en Guadalajara durante ese periodo fue el Instituto de Ciencias, fundado en 1920 y administrado por la Compañía de Jesús. En principio, dicho establecimiento adoptó un nombre que no reflejara su carácter confesional, para adaptarse a la legislación educativa. Sin embargo, dentro de la orden siguió designándose como Instituto de San José. De igual manera, se hicieron algunas modificaciones en su organización y su vida cotidiana, pues el rector pasó a denominarse “presidente”, el prefecto general recibió el apelativo de “gerente” y los sacerdotes que ahí enseñaban comenzaron a ser llamados “señores” y a vestir el traje seglar. Además, se constituyó una sociedad anónima, para respaldar legalmente al colegio, que, económicamente, fue apoyado por los miembros de los sectores altos de la ciudad y por el arzobispo Francisco Orozco y Jiménez. Dicho sea de paso, ese fue el primer colegio que abrieron los jesuitas en México después de la revolución.¹⁷

Entre 1920 y 1926, el Instituto de Ciencias utilizó dos locales diferentes. En un inicio, durante el ciclo escolar de 1920-1921, dicha escuela se ubicó en un edificio conocido como la Casa de los Abanicos, localizado al poniente de Guadalajara, sobre la avenida Libertad (Imagen 1).¹⁸ Vale señalar que este perteneció al hacendado y político porfirista Miguel Cuesta Gallardo,¹⁹ cuya familia rentó el establecimiento para que los jesuitas colocaran ahí su escuela.²⁰ Sin embargo, ese edificio no era suficiente para cubrir sus necesidades y, para el siguiente ciclo escolar, correspondiente a 1921-1922, se mudaron a un inmueble ubicado en la avenida Hidalgo número 1140 (Imagen 2).²¹

¹⁷ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 267-268.

¹⁸ La casa aún existe y actualmente es utilizada como salón de eventos. Esta se ubica en la avenida Libertad, núm. 1823, entre las calles Moscú y Atenas.

¹⁹ Manuel Cuesta Gallardo (1843-1920) fue un hacendado durante el porfiriato y también fue gobernador de Jalisco entre el 1 de marzo y el 24 de mayo de 1911. Véase “Manuel Cuesta Gallardo”, *Mediateca INAH*, <https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/pintura%3A3702>

²⁰ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, p. 268.

²¹ El nuevo local del Instituto de Ciencias también se ubicó al poniente de la ciudad, en la esquina de la avenida Hidalgo y la calle Nicolás Romero. PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 280-281.

Imagen 1. Fotografía del Instituto de Ciencias en la casa de los abanicos.



Fuente: PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 269.

Imagen 2. Fotografía del local del Instituto de Ciencias ubicado en la avenida Hidalgo y la calle Nicolás Romero.



Fuente: PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, p. 280.

En su primer año de vida, el Instituto de Ciencias únicamente ofreció los cursos correspondientes al quinto y sexto año de primaria, así como el primer año de la preparatoria. Además, en ese ciclo escolar contó con una matrícula de 110 alumnos. Fue hasta 1921 que se consiguió el reconocimiento oficial de los estudios y exámenes realizados en dicho establecimiento —tanto de la primaria, como de la preparatoria— lo que permitió que sus alumnos pudieran continuar con los estudios superiores. A medida que pasó el tiempo, se fueron abriendo los demás grados de la preparatoria hasta que, en el ciclo escolar de 1924-1925, finalmente se completaron los cinco años correspondientes a dicho nivel.²²

Respecto a la vida cotidiana del plantel, en estas las actividades escolares comenzaban a las 7:30 de la mañana con la celebración de la misa en el templo de san Felipe —el mismo al que asistían los alumnos del Instituto de San José— para, posteriormente, trasladarse en tranvía hasta las instalaciones del colegio, donde las clases comenzaban a las 8:30 am.²³

De igual forma, en 1920, los Salesianos reabrieron la Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo, también llamada Colegio Italiano.²⁴ De acuerdo con un anuncio publicado en el diario *El Informador*, el 20 de agosto de 1923, el plantel se ubicó en la colonia Francesa, sobre la avenida Hidalgo, al poniente de Guadalajara. Además, estaba incorporado a las escuelas oficiales. Dicho colegio contaba con dos secciones: primaria y artes y oficios.²⁵

A propósito, la sección de artes y oficios tenía el objetivo de “proporcionar a cada alumno aquel ejercicio en el trabajo y aquellos conocimientos de teoría aplicada al oficio y de cultura general que le son indispensables para hacer de él un obrero hábil y capaz de proveer a su porvenir”. En estas se ofrecían cursos de imprenta, encuadernación, carpintería, herrería-mecánica, sastrería y zapatería, que tenían una duración de cuatro o cinco años. Ahí, los alumnos estudiaban los aspectos teóricos y prácticos de los oficios; tenían un “programa de cultura general” que incluía el estudio del tercer hasta el sexto año de la escuela primaria,

²² En el Instituto de Ciencias el ciclo de preparatoria duraba cinco años. Conviene precisar que en este nivel se incluían los años correspondientes a lo que después fue la escuela secundaria, que fue establecida oficialmente hasta 1925. PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 270, 273-274 y 283.

²³ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, p. 270.

²⁴ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, p. 98.

²⁵ “Anuncio Publicitario del Colegio Italiano de Artes y Oficios”, *El Informador*, 20 de agosto de 1923, Guadalajara, p. 5. Hoy en día existe un monumento —dedicado a la Escuela Militar de Aviación— que declara que ese lugar se encontraban las instalaciones de la Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo. Este se encuentra sobre el camellón de la avenida Chapultepec, entre las calles Morelos y Pedro Moreno.

junto con otras asignaturas como lenguas, “elementos de física y mecánica razonadas (*sic*)”, aritmética, geometría, “nociones indispensables de sociología”, mecanografía y contabilidad; además de un curso de dibujo aplicado. Asimismo, el plantel manifestó tener preferencia por “los niños más necesitados de asistencia o de ayuda moral” y podría recibir, de forma gratuita, a aquellos que contaran con una edad que oscilara entre los doce y los quince años, que fueran huérfanos o que no tuvieran parientes que los pudieran cuidar y que fueran “enteramente pobre[s] y desamparado[s]”.²⁶

Por otro lado, es importante resaltar la buena relación que existió entre dicho colegio y la comunidad italiana que residía en Guadalajara. Por ejemplo, las instalaciones de la escuela fueron utilizadas para sus celebraciones, como ocurrió con el festejo por las bodas de plata de Giuseppe Rolleri como cónsul de ese país. En este participaron José Sutura, entonces director del colegio, así como los maestros y estudiantes del mismo.²⁷ Además, ahí también se ubicaron las oficinas del consulado italiano.²⁸ Vale decir que este tipo de relaciones no fueron exclusivas de la Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo, pues otras órdenes religiosas de origen extranjero, como los Hermanos Maristas, también gozaron de la protección diplomática de sus países de origen.²⁹

Por su parte, en 1920 reabrió sus puertas el Colegio de la Inmaculada Concepción, también conocido como Colegio Jalisco y que era administrado por los Maristas. Al igual que ocurrió durante su primera etapa, el plantel ocupó varios locales. De acuerdo con Santoscoy Faudón, este comenzó sus labores en la Casa de los Abanicos, al igual que el Instituto de Ciencias, pero, ante el aumento de alumnos, debieron de trasladarse a otro edificio, ubicado en la calle González Ortega número 77. De nueva cuenta, la escuela se mudó en 1931, esta vez a un establecimiento ubicado sobre la avenida Hidalgo número 829, en donde se mantuvo hasta su cierre definitivo en 1935.³⁰ Vale recordar que, en ese año, la jerarquía eclesiástica prohibió que los católicos abrieran o sostuvieran escuelas donde se

²⁶ *Prospecto. Sección de artesanos. Escuelas Salesianas de Artes y Oficios*, pp. 2-6.

²⁷ “Agasajo al señor cónsul de Italia D. Jose Rolleri”, *El Informador*, 10 de marzo de 1925, Guadalajara, p. 1.

²⁸ SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, p. 344.

²⁹ En diciembre de 1926, la Procuraduría General de la República ordenó que se iniciara un juicio de nacionalización del edificio y del terreno que ocupaba el Instituto Franco-Inglés de la Ciudad de México, administrado por los Hermanos Maristas. Sin embargo, gracias a la mediación de los diplomáticos franceses — quienes, al mismo tiempo, estaban negociando con el gobierno mexicano las reclamaciones por los daños que sufrieron los ciudadanos de ese país durante la revolución— se consiguió suspender el juicio. Para más información, véase SALAZAR ANAYA, “Una historia de agentes”, pp. 60-61.

³⁰ SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, p. 338.

enseñara el socialismo, tal como lo exigía el artículo tercero constitucional, reformado en 1934.³¹

Dicho sea de paso, en los primeros años de la década de 1920, también se establecieron escuelas primarias protestantes y laicas en Guadalajara, como el Instituto Colón para mujeres o el Colegio Internacional para hombres. Gracias a la publicidad que éstos insertaron en la prensa, se pudo conocer un poco más sobre ellos. De esta forma, se sabe que en la primera se ofrecían cursos de kindergarten, primaria elemental y superior (ambos incorporados), preparatoria, normal y comercial. Asimismo, dicho colegio declaró dar suma importancia a la educación moral de los alumnos, misma que sería laica en todos los años, así como a su desarrollo físico. De igual manera, se exigía el estudio del inglés.³²

Otro aspecto importante para el Instituto Colón, fueron los festivales escolares que tuvieron lugar en momentos como la navidad o al terminar el ciclo escolar. Por cierto, no deja de ser interesante que, aun cuando la escuela aseguró que su educación era laica, en marzo de 1921, se representó en sus instalaciones una obra de teatro titulada “El Peregrino”, que reseñaba la obra de los grupos evangélicos en México.³³

2.2. Operación de las escuelas primarias católicas de Guadalajara durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929

El nombramiento de José Guadalupe Zuno como gobernador de Jalisco, en febrero de 1924, y de Plutarco Elías Calles como presidente de la república, en diciembre de ese mismo año, supusieron un cambio en la tolerancia gubernamental hacia las actividades de los católicos intransigentes. A partir de ese año, las autoridades civiles fueron más rigurosas en la observancia de los artículos constitucionales en materia religiosa y educativa y, también, en sancionar a quienes no obedecieran sus preceptos. En consecuencia, los católicos intransigentes se convencieron de que la política estatal era “persecutoria” y “antirreligiosa” y se organizaron para luchar contra ella.

³¹ RUÍZ, Leopoldo, “Al episcopado, clero y católicos de México”, *Boletín eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, año 5, núm. 1, 1 de enero de 1935, Guadalajara, p. 14.

³² “Anuncio publicitario del Instituto Colón y del Colegio Internacional”, *El Informador*, 30 de agosto de 1919, Guadalajara, p. 8.

³³ “Fiesta en el Instituto Colón”, *El Informador*, 20 de marzo de 1921, Guadalajara, p. 5.

En este apartado se describirá la manera en que operaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre los años de 1925 y 1929. Si bien dichos planteles padecieron los efectos del conflicto Estado-Iglesia —por ejemplo, vivieron una mayor vigilancia por parte del Estado— éstos continuaron laborando durante esos años. Incluso, en algunos de ellos se mantuvo la celebración de los ritos del catolicismo, con todo y que, en junio de 1926, el episcopado mexicano ordenó la suspensión de los cultos públicos.³⁴

2.2.1. La querrela escolar en la educación primaria

De entrada, se plantea que Calles buscó crear, por medio de la educación, un consenso político que le diera la hegemonía cultural. Además, consideró que la Iglesia católica podría convertirse en un obstáculo para sus aspiraciones, debido a que esta tenía una fuerte influencia sobre las conciencias de los mexicanos. Por ese motivo, desarrolló una política educativa que, entre otras cosas, tuvo como propósito eliminar esa influencia, especialmente, en las escuelas primarias particulares.

Así, el 22 de febrero de 1926 se publicó el *Reglamento provisional para primarias particulares del Distrito y Territorios Federales*, que estableció las condiciones que debían cumplir las escuelas privadas para que sus estudios fueran reconocidos oficialmente. A grandes rasgos, éste exigió que dichos planteles se incorporaran a Secretaría de Educación Pública (SEP) y aceptaran sus planes, programas, textos y métodos de evaluación; además debían de sujetarse a la vigilancia y las obligaciones que ese imponía. Asimismo, se prohibió que las escuelas tuvieran nombres piadosos y que en sus instalaciones existieran capillas, oratorios o imágenes de carácter religioso. Por cierto, la publicación de dicho reglamento provocó protestas por parte de los católicos intransigentes, quienes vieron en ese reglamento el establecimiento de un monopolio educativo en manos del Estado.³⁵

³⁴ De acuerdo con el informe redactado por la inspectora Rosa Cisneros, correspondiente al ciclo escolar de 1927-1928, los estudiantes de las escuelas parroquiales de Guadalajara recibieron los sacramentos de la comunión y de la confesión sin tener ningún contratiempo. AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 113, fs. 9: Informe correspondiente al año escolar 1927-1928, Guadalajara, 14 de agosto de 1928.

³⁵ LOAEZA, *Clases medias y política en México*, pp. 88-91 y TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 105-106.

De igual forma, el Estado procuró supervisar el cumplimiento del laicismo educativo por medio de la vigilancia sobre las escuelas primarias católicas. Dicho sea de paso, esa actividad no estuvo exenta de dificultades. Soledad Loaeza señala que uno de los problemas que enfrentó la aplicación del artículo tercero constitucional fue la carencia de mecanismos adecuados que obligaran a los establecimientos a obedecer las leyes.³⁶ A esto se deben de añadir las connivencias de algunos funcionarios gubernamentales, quienes ignoraron las faltas en que incurrían los planteles católicos, o que estos últimos fueron protegidos por la diplomacia de países extranjeros.

En la Ciudad de México, la vigilancia de las escuelas primarias católicas fue realizada por instancias educativas, como los inspectores escolares, y por medio del Departamento Confidencial, perteneciente a la Secretaría de Gobernación.³⁷ Durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929, dicha oficina vigiló que las escuelas particulares cumplieran con lo establecido en las leyes. Por ejemplo, una de sus investigaciones culminó con la clausura de una escuela femenina, administrada por las Siervas de María.³⁸ Al respecto, Amalia Mendoza Díaz —agente a quien se le encargó encontrar escuelas primarias que no se ajustaran a la ley— relató que había descubierto ese plantel al preguntar por una escuela confesional para su hija y que fueron los vecinos de esa zona quienes le confirmaron que ese establecimiento era atendido por religiosas.³⁹

En cambio, la vigilancia de las escuelas primarias católicas de Guadalajara fue diferente. De acuerdo con el informe escrito por Rosa Cisneros, inspectora de las escuelas parroquiales, “todas las escuelas manifestadas (*sic*) estuvieron muy vigiladas por los Inspectores del Gobierno, pero no hicieron gran daño a ninguna, nada más la molestia de estar esperando a toda hora”. De esta manera, se relató que, al comienzo del año escolar, todos los establecimientos incorporados recibieron la visita de los inspectores, quienes

³⁶ LOAEZA, *Clases medias y política en México*, p. 92.

³⁷ El Departamento Confidencial fue una institución de vigilancia y control político, perteneciente a la Secretaría de Gobernación. En el periodo de la guerra cristera (1926-1929), dicha oficina se encargó de recopilar información que permitiera combatir a agrupaciones católicas como los Caballeros de Colón o la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa. Además, sus tareas se extendieron a la vigilancia de las escuelas primarias católicas o de órdenes religiosas dedicadas a la instrucción. Para más información véase VALDEZ CHÁVEZ, César Enrique, *Enemigos fueron todos: vigilancia y persecución política en el México posrevolucionario (1924-1946)*, Ciudad de México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Bonilla Artigas Editores, 2021.

³⁸ “Otras escuelas católicas fueron clausuradas ayer en la Ciudad de México”, *El Informador*, 23 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

³⁹ SALAZAR ANAYA, “Una historia de agentes”, pp. 52-53.

revisaron los locales y tomaron datos de su organización. A pesar de que ellos dieron “malos informes a la Dirección”, Cisneros declaró que el jefe de dicha dependencia “fue muy bueno y no hizo caso de lo que le decían”. En consecuencia, dichas escuelas trabajaron con la autorización del gobierno y pudieron completar el año escolar de 1927-1928 satisfactoriamente.⁴⁰

En contraste, las escuelas parroquiales, que no estaban incorporadas a la Dirección de Educación Primaria y Especial, sí pasaron por algunas dificultades durante ese ciclo escolar. Por ejemplo, el informe manifestó que las escuelas de la parroquia de San Miguel funcionaron en diferentes casas y “algunas veces no podían dar las clases porque los secretas (*sic*) seguían a las profesoras y ellas tenían que irse para otra parte para desorientarlos”. De igual manera, la de Mezquitán fue denunciada en varias ocasiones hasta que, el 30 de abril de 1928, se detuvo a su directora, que pasó dos días en la inspección general de policía. Si bien se le prohibió volver a dar clases, el mismo informe señaló que, a la semana siguiente, “se fueron a trabajar al campo debajo de los árboles, unos días en una parte y otros en otra, hasta que encontraron una casita muy retirada [donde] se terminó el año”.⁴¹

Por otro lado, la querrela escolar no se limitó a las primarias particulares e, incluso, alcanzó mayor tensión en la esfera de la educación primaria oficial. En ese caso, la chispa que encendió el conflicto fue la publicación de dos circulares, en agosto de 1926, una por parte del gobierno del estado de Jalisco y la otra por el arzobispo de Guadalajara, Francisco Orozco y Jiménez.

La primera fue la Circular 13134, expedida el día 12 de agosto, por la Dirección General de Educación Primaria y Especial del estado de Jalisco. En esta se pidió que los maestros de las primarias públicas definieran su postura ante la siguiente disyuntiva: “o secunda decidida y formalmente la acción que el Gobierno ha iniciado en pro del exacto cumplimiento de los preceptos constitucionales del País, o se separa definitivamente del servicio oficial que desempeña si sus propios prejuicios religiosos no le permiten cumplir fielmente con su deber”. Además, la circular pidió que cada maestro diera a conocer su

⁴⁰ AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 113, fs. 9: Informe correspondiente al año escolar 1927-1928, Guadalajara, 14 de agosto de 1928.

⁴¹ AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 113, fs. 9: Informe correspondiente al año escolar 1927-1928, Guadalajara, 14 de agosto de 1928.

respuesta por escrito y explicó que, quienes no lo hicieran, serían separados de sus cargos a partir del 10 de septiembre.⁴²

En respuesta, Orozco y Jiménez publicó, el 17 de agosto, la Circular 21/26, en la que informó que los profesores, que respondieran afirmativamente a la dirección de educación, serían excomulgados.⁴³ En opinión del prelado, la Circular 13134 pedía que ellos declararan su compromiso con una acción que era de “persecución para la Iglesia y de descristianización de la niñez”. Asimismo, creyó que la disyuntiva en realidad pedía que los maestros eligieran entre “prevaricar de su fe y renegar de la creencia de sus antepasados, para poder secundar la actitud del Gobierno, o decir como los mártires de los primeros siglos, ‘no podemos’”. Por ello, concluyó que respaldar dicha acción era una “falta grave contra la fe”, que sería castigada con la excomunión. Encima, decretó que los padres de familia que llevaran a sus hijos a las escuelas laicas también incurrirían en esa pena.⁴⁴

Por consiguiente, muchas escuelas primarias oficiales paralizaron sus actividades, unas debido a que los maestros y padres de familia obedecieron las indicaciones del arzobispo y otras porque fueron perjudicadas por la violencia derivada de la guerra cristera. La situación llegó a tal extremo que Silvano Barba González, gobernador de Jalisco, reconoció que, a principios de 1927, la educación atravesaba “por un periodo de aguda crisis, motivada por la campaña que, por mediación de las llamadas Uniones Populares (...), hacen los elementos clericales en contra de las escuelas primarias que sostiene el Gobierno”.⁴⁵ En efecto, las cifras oficiales confirman esa problemática, pues, al comparar el número de escuelas, maestros y alumnos que existían en junio de 1926, con el de febrero de 1927, se puede identificar una reducción importante en estos (cuadro 4).

⁴² AHAG, gobierno, secretaría general, m. cristero, años 1900-1926, caja 1 (2), exp. 42: “Circular que la Dirección General de Instrucción Pública de Jalisco giró a los maestros del estado”, s.f., s.l. Aunque el documento que se consultó no indica ni la fecha ni el lugar, se sabe que esta cita textualmente la Circular 13134, que fue publicada en Guadalajara, el 12 de agosto de 1926.

⁴³ En la religión católica, la excomunión es una pena que castiga faltas graves como la herejía. De acuerdo con el derecho canónico, esta excluye al infractor de la comunión con la Iglesia y le prohíbe participar en las ceremonias de culto o recibir los sacramentos. Para más información véase REYES VIZCAÍNO, Pedro María, “La pena de excomunión en el derecho canónico”, *Ius Canonicum* <http://www.iuscanonicum.org/index.php/derecho-penal/delitos-y-penas-en-particular/183-la-pena-de-excomunion-en-el-derecho-canonic.html>

⁴⁴ AHAG, gobierno, edictos y circulares, caja 12, exp. 1064, f. 1: “Circular 21/26”, Guadalajara, 17 de agosto de 1926.

⁴⁵ “Informe administrativo que ante el congreso local leyó anoche el Sr. Gobernador del estado”, *El Informador*, 2 de febrero de 1927, Guadalajara, p. 4.

Cuadro 4. Estadística de escuelas primarias oficiales en junio de 1926 y en febrero de 1927.

	En junio de 1926	En febrero de 1927
Escuelas	716	463
Maestros	1898	1124
Alumnos	71,412	25,293

Fuente: “Informe administrativo que ante el congreso local leyó anoche el Sr. Gobernador del estado”, *El Informador*, 2 de febrero de 1927, Guadalajara, p. 4.⁴⁶

2.2.2. El disimulo de las escuelas primarias católicas durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929

Ahora bien, durante el periodo del conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929, las escuelas primarias católicas de Guadalajara mantuvieron la estrategia del disimulo, es decir, conservaron su filiación clerical de forma discreta. Si bien, muchos católicos intransigentes condenaron y combatieron la legislación educativa, también consideraron que era necesario tener abiertos los planteles, ya que con ello garantizaban un control sobre la educación que recibían los niños. De esta manera, aprovecharon que el laicismo educativo no definió el contenido de la educación, pues únicamente obligó a que las escuelas particulares impartieran una enseñanza que fuera neutral en materia religiosa. Esto permitió que ellos tuvieran un margen de maniobra y pudieran aceptar —a regañadientes, si se quiere— el laicismo, pues secundar ese tipo de educación no creó en ellos un conflicto de conciencia tan fuerte, como sí ocurrió posteriormente con la educación socialista. Vale precisar que, en aquel momento, se exigió que todas las escuelas primarias enseñaran el socialismo y como esta era una ideología condenada por la Iglesia, muchos planteles se vieron en la obligación de cerrar sus puertas.

Así, se plantea que fueron los propios católicos intransigentes quienes recomendaron ajustarse a la legislación educativa, pues se querían evitar conflictos con el gobierno para mantener las primarias en operación. En ese sentido, un documento que se encontró en el

⁴⁶ Es importante aclarar que, el informe de gobierno declaró que las cifras correspondían a junio de 1927. Sin embargo, como este se leyó en febrero, se eligió indicar que las cifras correspondían a ese mes.

Archivo Histórico del Arzobispado de Guadalajara (AHAG), aportó pistas acerca de las formas en que esos planteles simulaban el cumplimiento de aquella normativa. De esta manera, se pidió que todas las escuelas primarias católicas fueran llamadas “particulares”, que se evitaran los cantos religiosos, que la explicación de la doctrina fuera llamada “clase de moral” y que no se utilizaran libros de texto para esa asignatura. En caso de que la vigilancia fuera muy estricta, se permitió dejar de impartir la clase de religión, aunque se exigió que se intensificara la que se ofreciera en los templos.⁴⁷

En caso de que un establecimiento fuera clausurado, se solicitó que aquellas personas que anteriormente habían sido nombradas como responsables de los muebles, los padres de familia “defensores de la escuela” y los directores solicitaran un amparo. Los primeros debían de fundar ese recurso en que los bienes de esos planteles eran de su propiedad, mientras que los demás en que “la Ley de Instrucción estado fijaba requisitos para las Escuelas Particulares *que se establezcan*; pero no para las ya establecidas”. Por lo anterior, se recomendó contar con abogados consultores, quienes los asesorarían en todo lo relativo al ámbito legal. Paralelamente, se pidió no abandonar a los niños y que, mientras los amparos siguieran su curso, se impartieran las clases en domicilios privados y en grupos pequeños. En esos casos, los párrocos podrían recurrir a las socias de las agrupaciones católicas para trabajar como maestras.⁴⁸

No obstante, las escuelas confesionales no dejaron de impartir la doctrina de la religión católica ni de celebrar los ritos de la misma. Por ejemplo, en el informe del ciclo escolar de 1927-1928, Rosa Cisneros declaró que “la religión se enseñó con todo esmero alternando la parte Doctrinal con la Histórica” y que se consiguió enseñar todo el programa. Esas escuelas celebraron, en la segunda quincena de mayo de 1928, sus exámenes de religión, mismos que fueron calificados como “brillantes” y dejaron “complacidos” a los padres de familia por el adelanto de sus hijos. De igual manera, los alumnos de esos establecimientos recibieron los sacramentos de la comunión y de la confesión, hicieron ejercicios espirituales, celebraron el

⁴⁷ AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 110, fs. 1: Previsiones legales ante la clausura de escuelas, s.l., s.f. Aunque en el documento no se indica ni la fecha ni el lugar en dónde fue escrito, la carpeta donde se resguarda señala que este es de 1926 y que proviene de Guadalajara

⁴⁸ AHAG, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 110, fs. 1, ficha 408: Previsiones legales ante la Clausura de escuelas donde se imparte religión declarándose como particulares, s.l., s.f.

mes de María y el del Sagrado Corazón de Jesús y rezaron una oración al Espíritu Santo antes y después de cada clase.⁴⁹

2.2.3. Clausura de las escuelas primarias católicas de Guadalajara en 1925 y 1926

El periodo de 1925-1929 fue de incertidumbre e inestabilidad para las escuelas primarias católicas de Guadalajara, pues, la posibilidad de que fueran clausuradas, condicionó su operación. Si bien, la aplicación de dicha pena no fue una constante, se identificaron dos momentos —junio de 1925 y febrero de 1926— en que las autoridades civiles cerraron esos planteles.

Una de esas clausuras fue la del Instituto de Ciencias, ocurrida el 1 de junio de 1925. De acuerdo con Zuno, quien ordenó el cierre de esa escuela, se tenían pruebas de que ahí se violaban los preceptos de la legislación educativa. Así, el mandatario explicó que ese establecimiento era dirigido por sacerdotes jesuitas, que había grupos de quinto y sexto de primaria, que se tenían pruebas de que la enseñanza no era laica, de que el establecimiento tenía una iglesia y que se obligaba a los alumnos a participar en prácticas religiosas. Además, declaró que, con eso pretendía que: “los profesionistas de mañana sean respetuosos de las Leyes, evitando así la costumbre que se tiene de violarlas”. De igual forma, la clausura del Instituto de Ciencias buscó sentar un precedente para obligar a las escuelas particulares, que por lo general eran católicas, a obedecer las leyes.⁵⁰

En consecuencia, un día después, un grupo de jóvenes se manifestó en contra del cierre de ese establecimiento. La marcha partió de las instalaciones del Instituto de Ciencias y recorrió las calles de la ciudad, antes de ser reprimida por la policía, pues los estudiantes no contaban con los permisos respectivos. La manifestación dejó un saldo de 150 detenidos.⁵¹

Finalmente, el asunto se resolvió y el Instituto de Ciencias retomó sus actividades el 5 de junio. Para ello, las autoridades civiles y las del colegio acordaron suprimir el quinto y el

⁴⁹ AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 113, fs. 9: Informe correspondiente al año escolar 1927-1928, Guadalajara, 14 de agosto de 1928.

⁵⁰ “Más de 150 estudiantes fueron detenidos ayer por la policía municipal”, *El Informador*, 3 de junio de 1925, Guadalajara, p. 1.

⁵¹ “Más de 150 estudiantes fueron detenidos ayer por la policía municipal”, *El Informador*, 3 de junio de 1925, Guadalajara, p. 1

sexto año de la primaria y cerrar la capilla que se encontraba dentro de las instalaciones del colegio.⁵²

Dicho lo anterior, es conveniente mencionar que los jesuitas no administrarían otra escuela primaria en Guadalajara sino hasta 1939, cuando se fundó el Colegio Unión. Esto, no sólo fue resultado de la supresión de los grados de primaria, en junio de 1925, o de la vigilancia oficial sobre las escuelas católicas, sino de que Orozco y Jiménez determinó que los Maristas se harían cargo de la educación primaria, mientras que a los Jesuitas les correspondería la secundaria y preparatoria.⁵³

Asimismo, en febrero de 1926, todas las escuelas primarias católicas fueron clausuradas por unos días. El día 13 de ese mes, Calles envió un telegrama a Zuno para exigir que en la entidad se tomaran las medidas necesarias para cumplir con lo prescrito en los artículos 3, 27 y 130 constitucionales. En opinión del presidente de la república, a nueve años de que fueran promulgados, no se cumplían sus preceptos, tanto por las “atenciones preferentes” de los gobiernos de los Estados, como por la falta de reglamentación de estos. Por ello, destacó la conveniencia de llevar tales disposiciones a:

Su puro y debido efecto, [a la] mayor brevedad posible, tanto para cumplir con [el] deber imprescindible [de] guardar y hacer guardar [la] Constitución [de la] República, como para alcanzar [los] beneficios que sin duda propusiéronse [los] legisladores constituyentes al redactarlas y evitar [las] consecuencias que [la] falta [de] aplicación [de las] mismas puede traer, y de hecho ha traído.⁵⁴

Además, Calles exigió que se le comunicaran las medidas que Zuno tomaría, para poner en observancia esos artículos y expresó que esperaba de éste el patriotismo y el “amor a las instituciones que nos rigen y que es necesario consolidar definitivamente”.⁵⁵

Zuno respondió el telegrama explicando que en la entidad ya se observaban las disposiciones constitucionales en materia religiosa y educativa. Por ejemplo, sobre el

⁵² BARBOSA GUZMÁN, *Iglesia y el gobierno civil*, p. 306.

⁵³ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 327-328.

⁵⁴ “Continuó ayer la clausura de establecimientos católicos”, *El Informador*, 17 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁵⁵ “Continuó ayer la clausura de establecimientos católicos”, *El Informador*, 17 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

cumplimiento del artículo tercero manifestó que se vigilaba que las escuelas particulares cumplieran con la ley y que se había tenido “especial cuidado” de clausurar aquellas que no se ajustaran a esta, como ocurrió con el Instituto de Ciencias un año atrás. También declaró que en Jalisco se castigaba todo acto violatorio del artículo 130 y que, incluso, ya se había enviado al congreso local la iniciativa de la reglamentación de los cultos.⁵⁶

En consecuencia, a partir del 15 de febrero, las autoridades municipales de Guadalajara clausuraron las escuelas primarias católicas, así como los conventos y otras instituciones de beneficencia. Estas comenzaron con la clausura del Instituto de Ciencias —administrado por los jesuitas—, junto con el Colegio Teresiano, el de las Salesianas y el Colegio de la Colonia Francesa.⁵⁷ Al día siguiente fue el turno de la escuela de los Maristas, así como de los planteles dirigidos por los profesores Josefina Balcázar, María Gil y José Paz Camacho.⁵⁸ A estas clausuras se puede añadir la de la escuela administrada por Apolinaria Camacho, que fue cerrada el 21 de marzo, por violar las disposiciones de la Dirección General de Educación Pública respecto a las escuelas incorporadas.⁵⁹

Una vez que se comprobó las escuelas clausuradas se sujetaban a lo prescrito en las leyes, fueron reabiertas. Al respecto, Ramón Córdova, presidente municipal de Guadalajara, explicó que: “como algunos directores de las escuelas católicas incorporadas han demostrado que sus establecimientos no se han apartado del cumplimiento de las leyes vigentes, se les ha permitido la reapertura de sus planteles”. Asimismo, informó que: “[en los] últimos días han salido ya por la ruta de México o por la de Manzanillo, la mayor parte de los religiosos extranjeros”, muchos de ellos dedicados a la enseñanza.⁶⁰ De esta forma, establecimientos como el Instituto de Ciencias o el Colegio Italiano volvieron a trabajar.⁶¹

Ahora bien, se identificó que, a pesar de la inestabilidad y la incertidumbre, las escuelas primarias católicas de Guadalajara operaron durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-

⁵⁶ “Continuó ayer la clausura de establecimientos católicos”, *El Informador*, 17 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁵⁷ “La policía llevó a cabo ayer la clausura del Instituto de Ciencias y de otros tres establecimientos atendidos por religiosas”, *El Informador*, 16 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁵⁸ “Continuó ayer la clausura de establecimientos católicos”, *El Informador*, 17 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁵⁹ “Fue clausurado un colegio particular”, *El Informador*, 23 de marzo de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁶⁰ “Cesó en esta ciudad la clausura de las escuelas católicas”, *El Informador*, 19 de febrero de 1926, Guadalajara, p. 1.

⁶¹ “Edificios de la A.C.J.M. y de [...] mutualista de empleados católicos de comercio son clausurados por la policía”, *El Informador*, 25 de febrero de 1926, Guadalajara, pp. 1 y 8.

1929. Entre ellas, se han ubicado a escuelas para niños como el Colegio Jalisco, el Colegio Italiano o el Colegio Luis Silva y escuelas para niñas como el Colegio Infantil, el Colegio Renacimiento o el plantel dirigido por María B. Gil.

Para finalizar, gracias a que la prensa tapatía reportó la celebración de exposiciones y de festivales en dichas escuelas, se identificó cuáles operaron en aquel periodo. Dicho sea de paso, estos permiten conocer otros aspectos de su vida cotidiana, que no estaban relacionados con su filiación religiosa. Por ejemplo, los establecimientos dedicados a la educación masculina exhibieron los trabajos manuales hechos por sus alumnos. De esta manera, al culminar el año escolar de 1927-1928, los alumnos del Colegio Jalisco presentaron productos como licores, jabones, esencias, dentífricos, lociones, perfumes, polvos y cremas.⁶² Asimismo, los del Colegio Italiano presentaron, en 1929, productos como juguetes de yeso, trabajos de emplomados, carpintería y pinturas.⁶³ En cambio, en los planteles femeninos, como el Colegio Infantil, al final del año se celebraron festivales escolares que incluyeron bailables, cantos, recitación y ejercicios gimnásticos.⁶⁴

⁶² “Hermoso festival en el Colegio Jalisco”, *El Informador*, 23 de junio de 1928, Guadalajara, pp. 1 y 6.

⁶³ “Ante una gran concurrencia se efectuó antier el festival escolar del Colegio Italiano”, *El Informador*, 2 de julio de 1929, Guadalajara, p. 4.

⁶⁴ “Exámenes y fiestas escolares”, *El Informador*, 7 de julio de 1927, Guadalajara, pp. 4 y 6.

CAPÍTULO 3. LAS ESCUELAS PRIMARIAS CATÓLICAS DE GUADALAJARA

En este capítulo se analizarán las características de las escuelas primarias católicas de Guadalajara. Para ello, se organizará en tres apartados. En el primero, se describirán los espacios internos y externos de dichos establecimientos, con el propósito de conocer sus características materiales. Por su parte, en el segundo y en el tercer apartado se estudiará a dos de los principales actores educativos: los maestros y los padres de familia. De este modo, se analizará el discurso elaborado por la Iglesia católica acerca de la docencia, para identificar las cualidades que se pedían a los profesores de aquellos planteles. De igual manera, se describirá la intervención de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos — especialmente en lo relativo a la elección de colegios confesionales— y su participación en la querrela educativa.

3.1. Los espacios escolares en las primarias católicas de Guadalajara

En este apartado se describirán los espacios, externos e internos, de las escuelas primarias católicas de Guadalajara. En ese sentido, se coincide con Antonio Viñao Frago, quien propone que los espacios escolares no son neutros, siempre educan. De esta manera, él plantea que, para conocer los rasgos de las escuelas, es conveniente estudiar sus espacios, pues estos influyen en el tipo de educación que en ellas se imparte. Asimismo, recomienda considerar aspectos como: la ubicación o emplazamiento de las escuelas y la relación con su entorno; el solar o el territorio ocupado, así como la distribución de las zonas edificadas y las no edificadas; las aulas; y, por el último, el mobiliario.¹

Respecto a la forma en que se debe realizar el análisis, Viñao Frago recomienda seguir el ejemplo de las muñecas rusas, que esconden dentro de sí una muñeca similar, pero de menor tamaño.² Por lo tanto, el estudio de los espacios de los colegios católicos tapatíos se realizará de esa manera. En primer lugar, se examinarán los emplazamientos de esos planteles, con el propósito de entender la manera en que su ubicación determinó el tipo de

¹ VIÑAO FRAGO, “Del espacio escolar y la escuela como lugar”, pp. 25-26.

² VIÑAO FRAGO, “Del espacio escolar y la escuela como lugar”, pp. 25-26.

alumno que llegaba a sus aulas. Por otro lado, en la segunda sección, se describirá el interior de dichos planteles para conocer los rasgos más relevantes de esas escuelas.

3.1.1. Emplazamiento de las escuelas primarias católicas de Guadalajara

De entrada, es importante señalar que las escuelas primarias católicas no fueron un bloque monolítico y aunque todas tuvieron el propósito de impartir una enseñanza basada en la doctrina del catolicismo, estas fueron diversas entre sí. A muy grandes rasgos, se puede dividir a esos planteles en dos tipos: aquellos proyectados para educar a las clases bajas y los destinados a formar a los sectores altos y medios. Los primeros tuvieron como objetivo la educación de obreros y campesinos. Por ejemplo, uno de esos planteles, la Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo —ubicada en Guadalajara y administrada por los Salesianos—, declaró que su propósito era “proporcionar a cada alumno aquel ejercicio en el trabajo y aquellos conocimientos de teoría aplicada al oficio y de cultura general que le son indispensables para hacer de él un obrero hábil y capaz de proveer a su porvenir”.³

Por otro lado, las escuelas dedicadas a la instrucción de las llamadas “clases directoras” —los sectores medios y altos— tuvieron el objetivo de formar a quienes, posteriormente, serían los líderes de la sociedad. Además, dichos establecimientos emplearon una serie de métodos de selección para asegurarse de que, en sus aulas, únicamente estudiaran alumnos que pertenecieran a la elite económica. Uno de ellos fue el cobro de colegiaturas, que generalmente eran altas. De igual manera, el alto nivel académico de esos planteles, así como el requisito de presentar exámenes de admisión rigurosos, garantizó que a estos llegaran estudiantes mejor preparados, quienes, por lo general, provenían de familias cuyas condiciones socioeconómicas les permitían dedicar mayor tiempo a los estudios.⁴

A esto se puede agregar que dichos planteles se ubicaron en las ciudades más grandes y dentro de los barrios que habitaron los sectores socioeconómicos altos. En ese sentido, Viñao señala que es importante analizar la proyección espacial del establecimiento docente y las relaciones que éste establece con su entorno, pues ambos determinan las características y la procedencia social y geográfica de los estudiantes. Asimismo, él plantea que la extensión

³ *Prospecto. Sección de artesanos. Escuelas Salesianas de Artes y Oficios*, pp. 2-3.

⁴ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, p. 306.

de esa “área de captación” depende de varios factores como el nivel educativo —máxima en la educación superior y mínima en la primaria—, el medio físico, las comunicaciones, el prestigio del propio centro docente y la edad, sexo y nivel socioeconómico de los alumnos.⁵ De esta manera, el hecho de que aquellas escuelas se emplazaron cerca de donde vivían los miembros de las clases medias y altas, contribuyó a que, a ellas, llegaran alumnos provenientes de esos grupos. Además, en otros casos, la presencia de esos establecimientos propició el desarrollo urbano de la colonia donde éste se emplazaba.⁶

Dicho esto, se identificó que las escuelas primarias católicas de Guadalajara, especialmente las administradas por órdenes religiosas femeninas y masculinas, se ubicaron en las zonas donde vivían las familias de las clases medias y altas (Cuadros 1 y 2). Asimismo, se cree que aquellas fueron emplazadas en esos lugares para facilitar la educación de los niños que pertenecían a esos grupos. En ese sentido, al observar sus domicilios y situarlos geográficamente, se puede reconocer que muchos de ellos se localizaron en el poniente de la ciudad (Imágenes 1 y 2), rumbo donde tradicionalmente vivieron los sectores socioeconómicos pudientes.

Cuadro 1. Domicilios de las primarias masculinas.

NOMBRE	DIRECCIÓN
Atenas.	González Ortega 275 (En 1930).
Colegio Franco-Inglés.	Libertad 1337 (En 1919). Juárez 486 (En 1930).
Instituto de Ciencias o Instituto San José.	San Felipe 44 (1905-1914). Libertad 1337 (1920-1922). Hidalgo 1140 (1922-1932). Tolsá 274 (1932-1940).
Colegio Italiano o Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo.	Hidalgo 427.
Colegio Jalisco o Colegio de la Inmaculada Concepción.	Morelos 189 (Hasta 1914). Libertad 1337. González Ortega 77 (En 1929). Hidalgo 829 (En 1931).
López Cotilla.	Pedro Moreno 543 (En 1929).
Luis Silva.	Morelos.
Mínerva.	Hidalgo 1042 (En 1930).
Morelos.	Juárez 184 (En 1926).

⁵ VIÑAO FRAGO, “Del espacio escolar y la escuela como lugar”, p. 26.

⁶ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 315-316.

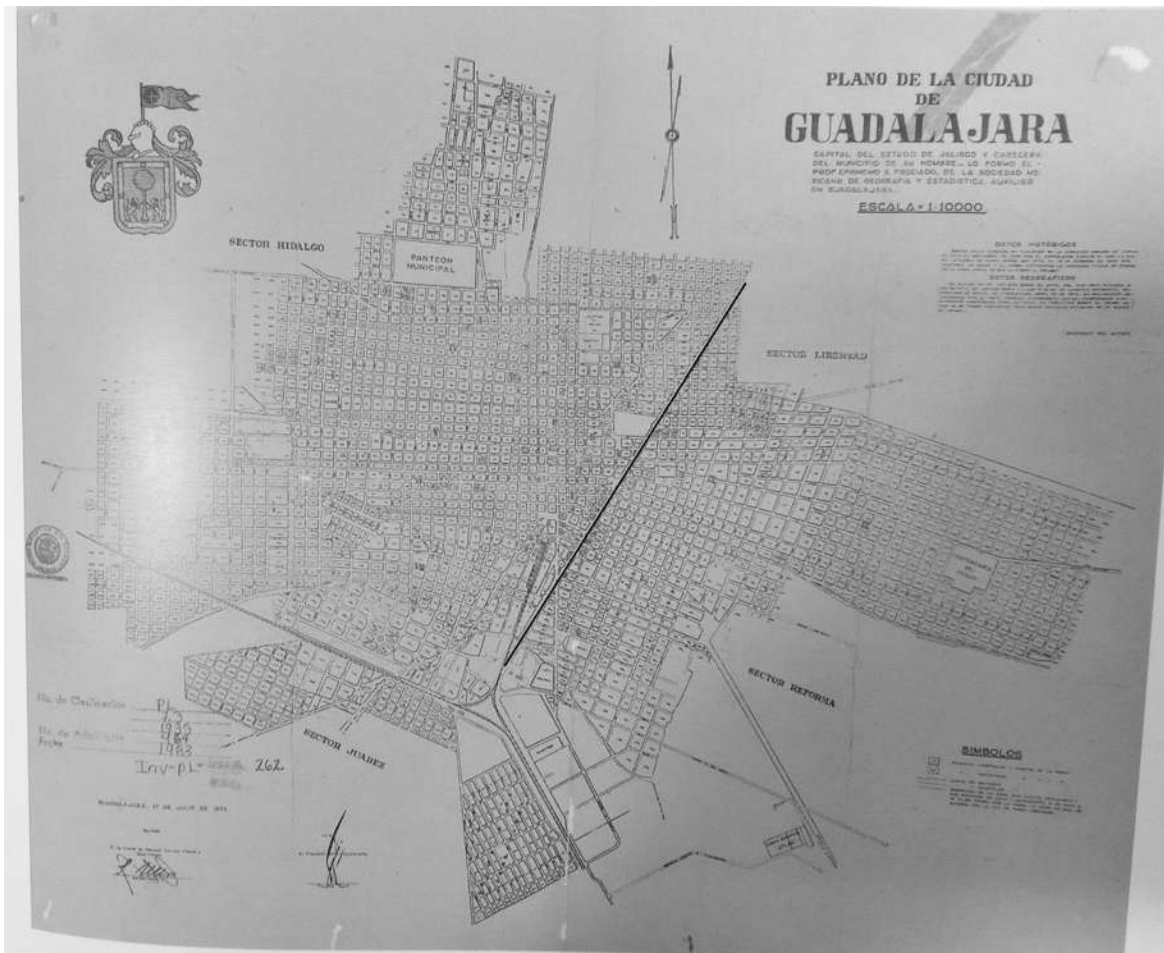
Fuente: Los nombres de las escuelas se tomaron de AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 129, fs. 4: Censo de escuelas parroquiales, Guadalajara, 25 de abril de 1933. Por su parte, las direcciones se tomaron de varias fuentes.

Cuadro 2. Domicilios de las primarias femeninas.

NOMBRE	Dirección
Colonia Francesa.	Hidalgo y Unión (En 1926).
Corregidora.	Gabino Barreda 543 (En 1930).
Colegio Italiano.	Tolsá y Madero (En 1926).
Colegio de Jesús.	Liceo 189 (En 1926).
Juana de Arco.	Liceo 189.
María B. Gil.	Parroquia y López Cotilla (En 1926).
Colegio Occidental.	Lerdo 312 (En 1932). Pedro Moreno 655 (En 1929).
La Paz.	Maestranza 211 (En 1930).
Renacimiento.	Hidalgo 608 (En 1926).
Colegio Teresiano.	Francisco I. Madero 951 (En 1924).

Fuente: Los nombres de las escuelas se tomaron de AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 129, fs. 4: Censo de escuelas parroquiales, Guadalajara, 25 de abril de 1933. Por su parte, las direcciones se tomaron de varias fuentes.

Imagen 1. Plano de Guadalajara en 1935.



Fuente: *Senderos de agua y concreto*, p. s. n. Se resaltó con una línea negra la calzada Independencia, pues esa calle marca el límite simbólico entre el poniente y oriente de la ciudad.

Imagen 2. Ubicación de algunas escuelas primarias católicas en Guadalajara.



Simbología: 1. Colegio Inmaculada Concepción (Hasta 1914); 2. Colegio Jalisco (Casa de los Abanicos); 3. Colegio Jalisco (1929); 4. Instituto de San José (Hasta 1914); 5. Instituto de Ciencias (1920-1922); 6. Instituto de Ciencias (1922-1932); 7. Escuela de Artes y Oficios del Espíritu Santo y Colegio Italiano; 8. Colegio de la Colonia Francesa (1926); 9. Colegio de María B. Gil (1926); 10. Colegio Renacimiento (1926). La calzada Independencia se resalta con una línea negra.

Fuente: Elaboración propia a partir de un plano de Guadalajara de 1935. Este se encuentra disponible en: *Senderos de agua y concreto*, p. s. n.

Vale decir que, desde su fundación hasta el día de hoy, la ciudad de Guadalajara, puede dividirse en dos secciones: el poniente —habitado por las clases medias y altas— y el oriente —donde reside la clase trabajadora. Además, es posible fijar una frontera simbólica en la calzada Independencia o, anteriormente, en el río San Juan de Dios.⁷ Dicho sea de paso, esto tiene su origen en los primeros años de la urbe, cuando los españoles se asentaron en la orilla occidental del río, mientras que los indígenas, que venían con ellos, ocuparon el margen

⁷ Es importante aclarar que, entre 1897 y 1910, se entubó el río San Juan de Dios y sobre su cauce se construyó la calzada Independencia. NAVARRO SERRANO, “Desarrollo de las ciudades latinoamericanas”, p. 92.

oriental.⁸ Por último, se identificó que, el desarrollo urbano de Guadalajara, mantuvo esa característica durante la colonia y los siglos XIX y XX.

Ahora bien, a finales del siglo XIX, la traza urbana de Guadalajara creció hacia el poniente. Esto fue resultado de varios factores como lo poco accidentado del terreno, la existencia de solares que podrían urbanizarse —como aquellos que pertenecieron al convento de El Carmen y fueron desamortizados por las Leyes de Reforma—, así como la creación de sociedades mercantiles colectivas que se dedicaban a los bienes raíces. A su vez, a la ciudad llegaron migrantes estadounidenses, alemanes, ingleses y franceses, quienes habían hecho su fortuna en el país. En consecuencia, surgieron nuevos asentamientos, como la Colonia Francesa, la Americana, la Moderna o la West End, que debe su nombre a la compañía inmobiliaria West End Realty Company of Guadalajara.⁹

Por cierto, uno de los rasgos más interesantes de esas zonas, fue la presencia de diferentes estilos arquitectónicos, donde destacó la construcción de chalets, un tipo de vivienda donde la casa se encontraba al centro y estaba rodeada por espacios verdes.¹⁰ Un ejemplo de esto es la Casa de los Abanicos, edificio que albergó el Instituto de Ciencias y el colegio de los Maristas y que presenta ese tipo de arquitectura.¹¹

3.1.2. Los espacios escolares dentro de las primarias católicas de Guadalajara

Pasando a otro punto, las escuelas primarias católicas de Guadalajara fueron colocadas en casas, cuyos espacios fueron adaptados y resignificados para las labores de enseñanza. De nueva cuenta, existieron muchas diferencias entre las instituciones escolares destinadas a los sectores medios y altos y las dedicadas a los niños de la clase trabajadora. Una de ellas, fue que los primeros contaron con mejores instalaciones que los segundos. Por otro lado, es conveniente aclarar que, no fue sino hasta varios años después del periodo estudiado (1917-1934), que las primarias católicas se colocaron en edificios construidos ex profeso; mismos

⁸ El artículo de Jaramillo Molina analiza, de forma cuantitativa y cualitativa, la manera en que en la Zona Metropolitana de Guadalajara se mantiene la división entre el poniente y el oriente. Dicho sea de paso, esto dio pie a la creación de la frase “de la calzada para allá”, popular entre los tapatíos. JARAMILLO MOLINA, “De la calzada para allá”, p. 18.

⁹ Actualmente esa última colonia lleva el nombre de Arcos Vallarta. NAVARRO SERRANO, “Desarrollo de las ciudades latinoamericanas”, pp. 89-92.

¹⁰ NAVARRO SERRANO, “Desarrollo de las ciudades latinoamericanas”, p. 90.

¹¹ Se puede ver una foto de la Casa de los Abanicos en el segundo capítulo de esta tesis.

que contaron con instalaciones planeadas entre las que se encontraron aulas amplias, talleres, laboratorios equipados, cafeterías, canchas deportivas, entre otros espacios.¹²

De entrada, uno de los espacios utilizados por los colegios católicos tapatíos, en los años anteriores a la Revolución mexicana, fueron los conventos. Por ejemplo, el Instituto de San José —antecesor del Instituto de Ciencias— utilizó las instalaciones del exconvento de San Felipe, mismo que fue acondicionado y rehabilitado para albergar el plantel de los jesuitas. Ese edificio, junto con el templo del mismo nombre, ocuparon una manzana del centro tapatío. Además, en su interior existieron cuatro patios que fueron utilizados para las actividades deportivas.¹³ De igual manera, el plantel de los Maristas —llamado Colegio de la Inmaculada Concepción— utilizó el convento de los Agustinos (Imagen 3).¹⁴

Imagen 3. Interior del Colegio de la Inmaculada Concepción.



Fuente: *Colegio de la Inmaculada Concepción*, p. 11.

¹² TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 319-320.

¹³ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, p. 186.

¹⁴ Ambos edificios, fueron clausurados en 1914 por las tropas Constitucionalistas. Hoy en día, los dos pertenecen a la Universidad de Guadalajara y continúan funcionando como planteles escolares. El primero, el exconvento de San Felipe, alberga a la Escuela Preparatoria de Jalisco; mientras que el segundo, el exconvento de San Agustín, al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), sede Música. SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, pp. 336-337.

Asimismo, se utilizaron casas particulares para albergar las escuelas primarias católicas, cuyas instalaciones variaban, de acuerdo con el nivel socioeconómico de los alumnos. Por ejemplo, el edificio donde se emplazó el Colegio Teresiano de Nuestra Señora de Guadalupe —escuela primaria, preparatoria y comercial administrada por profesoras de la Compañía de Santa Teresa de Jesús— contó con jardines y espacios donde las estudiantes podían recrearse. Además, como recibía a alumnas internas, contaba con un salón de visita, comedor y dormitorios (Imágenes 4 y 5).

Imagen 4. Comedor del Colegio Teresiano.



Fuente: *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 5.

Imagen 5. Dormitorios del Colegio Teresiano.



Fuente: *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 4.

En contraste, los establecimientos donde estudiaban los niños de las clases trabajadoras eran más austeros. Por ejemplo, la maestra Antonia Castillo formó, en la segunda mitad de 1926, una escuela confesional clandestina, que se ubicó en una vecindad localizada en las calles Reforma y Mariano Bárcena.¹⁵ En ese lugar, las Damas Católicas alquilaron cinco cuartos y tiraron los tabiques para dejar un sólo salón, donde los niños tomaban sus clases. Ella, junto con otras mujeres que pertenecían a esa agrupación, hicieron algo similar en una vecindad localizada en la calle de Catalán.¹⁶

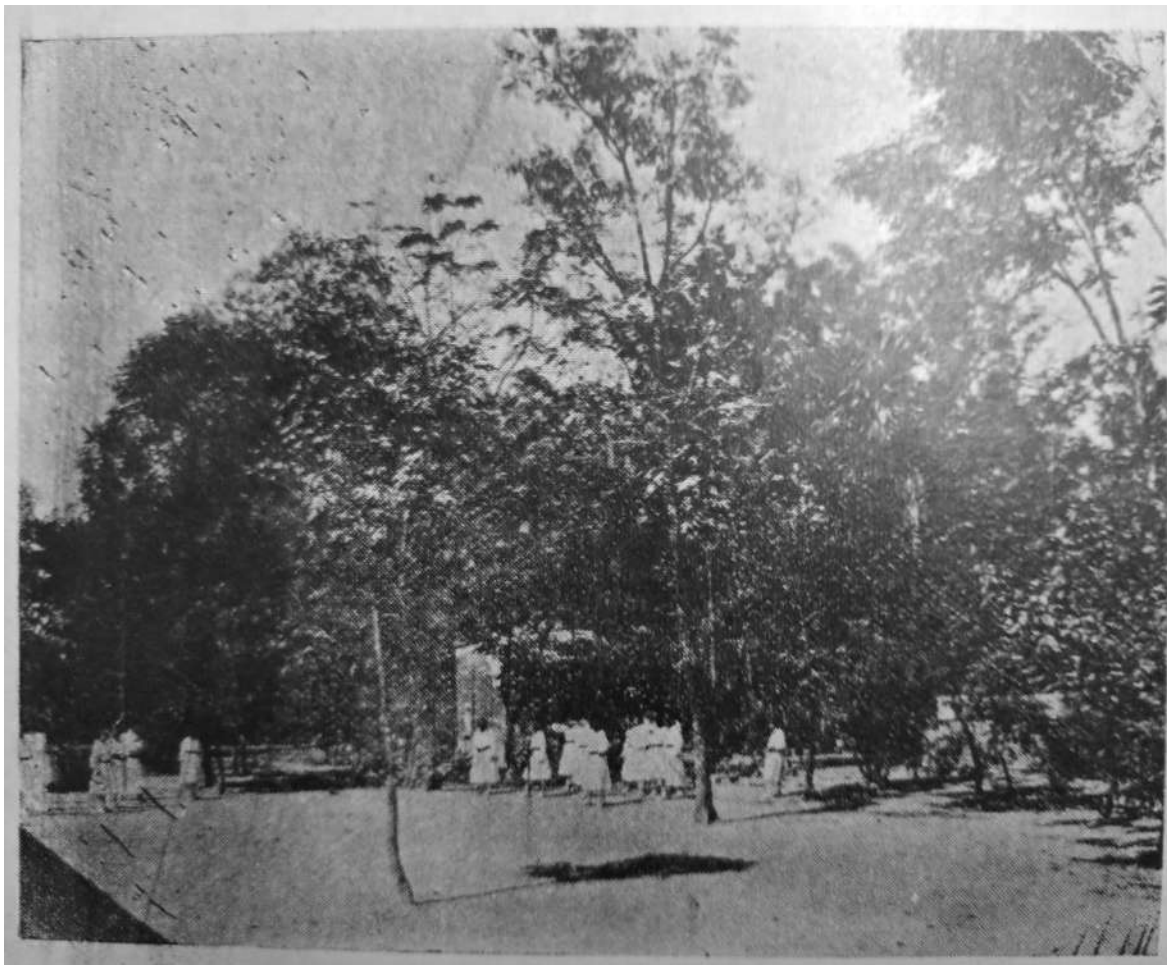
Por otro lado, los colegios católicos adaptaron sus espacios para las actividades recreativas y deportivas. Otra vez, esto cambió en función del tipo de instalaciones que tenían

¹⁵ Derivado del conflicto Estado-Iglesia, en agosto de 1926, Francisco Orozco y Jiménez, arzobispo de Guadalajara, prohibió que los padres de familia colocaran a sus hijos en las escuelas primarias oficiales. Esto provocó que muchos niños fueran sacados de dichos establecimientos. Para solucionar ese problema, se crearon escuelas católicas clandestinas, donde los infantes aprendían a leer, a contar y, naturalmente, el catecismo. Los grupos de Antonia Castillo fueron uno de ellos.

¹⁶ Hoy en día, la calle de Catalán lleva el nombre de avenida Revolución y recorre el oriente de Guadalajara. CASTILLO y VACA, *Hasta el cuello en la cristería*, p. 86.

sus edificios. Por ejemplo, los “grupos” utilizaron los patios de las casas como áreas de recreo, si es que estas contaban con esos lugares. En caso contrario, los alumnos permanecían dentro de los cuartos habilitados como salones de clase.¹⁷ En cambio, en el Colegio Teresiano de Guadalajara se aprovecharon los jardines para la práctica deportiva (Imagen 6), entre ellas de la gimnasia sueca, que el reglamento de ese plantel establecía como obligatoria.¹⁸

Imagen 6. Lugar de recreo en el Colegio Teresiano de Guadalajara.



Fuente: *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 1.

¹⁷ Los “grupos” fueron escuelas confesionales clandestinas, que aparecieron entre 1935 y 1938, debido al establecimiento de la educación socialista. Estos trabajaron en cuartos, departamentos o locales y tenían el objetivo de proporcionar educación primaria. En ellos enseñaban los religiosos dedicados a la educación y maestros sin título. TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 146-150.

¹⁸ *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 4.

Dicho sea de paso, la adaptación de espacios para las actividades deportivas no era una novedad, pues esta se remonta a las antiguas escuelas de los jesuitas y de los maristas. Por ejemplo, el Instituto de San José contó con equipos de fútbol, béisbol y basquetbol integrados por los mismos alumnos de ese plantel.¹⁹ Para ello, utilizaron uno de los cuatro patios con que contaba el edificio, el cual fue habilitado y transformado en una cancha de fútbol.²⁰ De igual forma, el Colegio de la Inmaculada Concepción también utilizó los patios de su edificio para practicar fútbol, béisbol o frontón.²¹

Ahora bien, los espacios dedicados a las prácticas religiosas —como los oratorios o las capillas— fueron fundamentales para las escuelas confesionales. Por ejemplo, Viñao señala que en España se utilizó un tipo de diseño arquitectónico que colocó a las capillas en el centro del edificio, ya que con ello se deseaba mostrar que lo religioso-católico sería el eje sobre el que se desarrollaría toda la vida de esas escuelas.²² Sin embargo, esto no ocurrió con los planteles mexicanos, debido a las restricciones impuestas por la legislación educativa. De ahí, que muchos de ellos transformaran las capillas y oratorios en espacios que tenían usos diversos, como ocurrió con el Colegio Francés San Cosme, de la Ciudad de México, que convirtió su capilla en una sala actos y recepciones.²³

Respecto a las primarias católicas tapatías, se identificó que algunas de ellas contaron con oratorios privados dentro de sus instalaciones, como ocurrió con el Colegio Teresiano (Imagen 7) o con el Colegio Italiano, que tenía una capilla dedicada a María Auxiliadora.²⁴ Por su parte, el local del Instituto de Ciencias también poseía un oratorio, el cual fue clausurado en 1925.²⁵ Además, los alumnos de ese colegio, al igual que los del Instituto de

¹⁹ Como dato curioso, los alumnos del Instituto de San José tenían un equipo de fútbol llamado Excelsior y, años después, fundaron el club Atlas. Hoy en día, ese equipo juega en las máximas categorías del fútbol profesional mexicano, tanto en la rama masculina como en la femenina. PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, pp. 206-207.

²⁰ “Reglas oficiales del juego de Foot-Ball”, pp. 118-119.

²¹ *Colegio de la Inmaculada Concepción*, p. 12.

²² VIÑAO FRAGO, “Del espacio escolar y la escuela como lugar”, pp. 44 y 48.

²³ SALAZAR ANAYA, “Una historia de agentes”, p. 54.

²⁴ El periódico *El Informador* tenía una sección titulada “De la Sociedad Tapatía” que anunciaba acontecimientos como bodas, fiestas y otras celebraciones. En ese sentido, se conoce el nombre de la capilla del Colegio Italiano gracias a que en ella se realizó una boda, la cual fue reportada por ese diario. “De la sociedad tapatía. Enlace Esparza Martínez Ibarra”, *El Informador*, 29 de mayo de 1925, p. 5.

²⁵ Al respecto, se conoce que el Instituto de Ciencias tenía un oratorio particular porque *El Informador* comunicó la celebración de un casamiento en ese lugar. Además, esa ceremonia fue oficiada por Fermín Chanal, sacerdote jesuita y profesor de esa escuela, de quien se hablará en la próxima sección. “De la sociedad tapatía. Matrimonio”, *El Informador*, 25 de junio de 1924, p. 5.

San José, utilizaron el templo de San Felipe para sus celebraciones religiosas (Imagen 8). En ese lugar comenzaba la rutina diaria, pues los estudiantes escuchaban misa a las 7:30 de la mañana para, posteriormente, trasladarse en tranvía a aquel establecimiento y comenzar sus clases a las 8:30.²⁶

Imagen 7. Capilla del Colegio Teresiano.



Fuente: *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 2.

²⁶ PALOMERA, *Obra educativa de los jesuitas en Guadalajara*, p. 270.

Imagen 8. Templo de San Felipe Neri en Guadalajara.



Fuente: Mediateca INAH: “Iglesia de San Felipe Neri, fachada”, Guadalajara, Ca. 1915.

Disponible en:

http://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/islandora/object/fotografia:322568 El edificio que albergó al Instituto de San José se ubica a la derecha de la imagen.

3.2. Los maestros de las escuelas católicas

El objetivo de este apartado es analizar las características atribuidas a los docentes de las escuelas primarias católicas de Guadalajara. En general, se identificó la existencia de un discurso que definió el magisterio como una vocación, cuyo propósito era servir a los demás. De esta forma, se encontró que, en los planteles oficiales, se esperó que los maestros ayudaran al Estado a instruir a quienes se convertirían en los futuros ciudadanos del país. En cambio, en las primarias confesionales, la Iglesia católica consideró que la transmisión de su doctrina religiosa era la principal responsabilidad de estos. Además, en ambos casos se creó una imagen del maestro ideal, quien debía ser una persona con los suficientes conocimientos y valores como para convertirse en un modelo a seguir para sus alumnos. Por lo tanto, para

conocer a fondo las escuelas primarias católicas de Guadalajara se cree necesario estudiar dicho discurso.

De entrada, se ha identificado que en el periodo estudiado (1917-1940), se creó la imagen de la docencia como una vocación, como un servicio a los demás. Además, resulta interesante observar que, tanto el Estado como la Iglesia, coincidieron en ver al maestro como un agente que difundía sus respectivas ideologías y que debía enseñar por medio del ejemplo.

En ese sentido, en la década de 1920, desde la Secretaría de Educación Pública (SEP), se construyó una imagen de la maestra como una trabajadora al servicio del Estado, quien debía ayudar en la formación de los futuros ciudadanos del país. Así, se exigió que las docentes tuvieran una gran vocación para la enseñanza, amaran la escuela e inculcaran en sus alumnos y alumnas valores cívicos, morales y de género. Por ejemplo, en el artículo “La oración de la maestra” —escrito por Gabriela Mistral y publicado en 1923 en la revista *Mariposas* de la Escuela Normal para Señoritas del Estado de Jalisco— se les pidió mantenerse sencillas, abnegadas, sacrificadas y prudentes; estar al servicio de la patria y de los niños; abstenerse de protestar u organizarse para exigir justicia en su trabajo; y evitar mostrar sus sentimientos cuando no fueran reconocidas, así como mezclar los asuntos personales y profesionales.²⁷ Vale decir que, con algunas diferencias, se ha encontrado que la imagen del maestro ideal, en las escuelas primarias católicas, no distaba mucho de esas ideas.

La Iglesia católica consideró que la docencia era un apostolado y que la principal responsabilidad del maestro de las escuelas católicas era transmitir la doctrina religiosa. De acuerdo con Valentina Torres Septién: “El maestro católico era quien reproducía la ideología de la Iglesia y debía transmitir tanto valores religiosos como morales, asegurándose de que éstos quedaran bien grabados en las mentes infantiles, generación tras generación”. Asimismo, la institución eclesiástica pensó que los profesores eran auxiliares de los padres de familia en la formación espiritual de sus hijos y que, por ello, estaban subordinados a ellos. Por ese motivo, se exigió que los docentes tuvieran una gran espiritualidad y que fueran guías, consejeros y modelos a seguir para sus estudiantes, sin dejar de lado los aspectos pedagógicos de su trabajo.²⁸

²⁷ FERNÁNDEZ, “Cultura cívica y de género de dos maestras de Guadalajara”, p. 54.

²⁸ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 281-282.

Por ejemplo, las escuelas normales de Guadalajara, dedicadas a la formación de las maestras de las primarias católicas, consideraban primordial la instrucción religiosa y moral de sus alumnas. Así lo relata la maestra Antonia Castillo quien, en entrevista con Agustín Vaca, declaró que en la Escuela Normal Católica para Señoritas se dio mucha importancia a aquellas asignaturas.²⁹ De esta manera, ella relató como en el plantel se daban ejercicios espirituales cada año y contaban con un “director padre espiritual” que se encargaba de impartir la clase de religión. De acuerdo con ella, en esa asignatura se explicaban “los misterios de la religión, la defensa, el protestantismo” y se estudiaba durante los primeros tres años de la carrera.³⁰ Lo mismo ocurrió en la Escuela Normal Libre para Señoritas, que reemplazó a la Normal Católica después de que fuera clausurada en 1914, ya que, en ella, las alumnas tenían cuatro cursos de religión, correspondientes a cada uno de los años escolares.³¹

Dicho lo anterior, se identificó que las maestras también vieron su trabajo como un servicio a los demás, aunque, debe de aclararse, que cada una tenía su propia perspectiva sobre su profesión. Así, la maestra Guadalupe Martínez entendió su labor como un servicio para mejorar las condiciones de vida de la clase obrera, particularmente la de las mujeres. A diferencia de lo que defendían las autoridades educativas, ella tenía una visión politizada sobre la docencia y estaba convencida de la importancia de la educación y el deporte para formar una clase obrera disciplinada, productiva y sin vicios.³² Igualmente, la maestra Julia Fernández coincidió en la idea de que la docencia era una vocación, aunque ella lo definió desde su cultura católica. De esa manera, ella vio su trabajo como un apostolado, que, dicho sea de paso, no se limitó a aspectos estrictamente religiosos, pues también buscó despertar en sus alumnas sentimientos nacionalistas, por medio de su participación en desfiles cívicos y deportivos.³³

Ahora bien, se encontró que el arquetipo del maestro ideal, para las escuelas primarias católicas, exigió que los docentes poseyeran los valores necesarios para que sus alumnos pudieran tomarlos como ejemplos o como modelos a seguir. Además, es interesante observar

²⁹ La Escuela Normal Católica para Señoritas se fundó en 1902, pero cerró sus puertas en 1914 a consecuencia de los decretos del gobernador Manuel M. Diéguez en pro de la educación laica. La Escuela Normal Libre — abierta en 1915, cerrada un año después y reabierta en 1917— dio continuidad a esa escuela.

³⁰ De acuerdo con Antonia Castillo la normal se hacía en cinco años. CASTILLO y VACA, *Hasta el cuello en la cristería*, p. 39.

³¹ *Reglamento de la Escuela Normal Libre para Señoritas*, p. 3.

³² FERNÁNDEZ, “Cultura cívica y de género de dos maestras de Guadalajara”, p. 55.

³³ FERNÁNDEZ, “Cultura cívica y de género de dos maestras de Guadalajara”, pp. 62-63.

que, con sus respectivas particularidades, esto se demandó a los y las maestras de los planteles masculinos y femeninos, así como para quienes formaban parte de las congregaciones religiosas dedicadas a la instrucción.

En ese sentido, el ideal del maestro jesuita aporta pistas para identificar las características que se pedían a los profesores de los colegios confesionales, incluidos aquellos que se dedicaban a la instrucción primaria. De acuerdo con Torres Septién dicha orden pidió a los docentes tener el carácter y madurez suficientes para que sus alumnos pudieran tomarlos como modelos a seguir. Así, al maestro jesuita se le pidió amar a los jóvenes e interesarse por sus problemas; poseer conocimientos de pedagogía, psicología y, naturalmente, de las asignaturas que enseñaba; además de tener una cultura general amplia para poder conversar con sus alumnos. De igual manera, ellos debían poseer valores como tranquilidad, calma, paz, dignidad religiosa, tesón, respeto a los superiores, modales corteses y puntualidad.³⁴

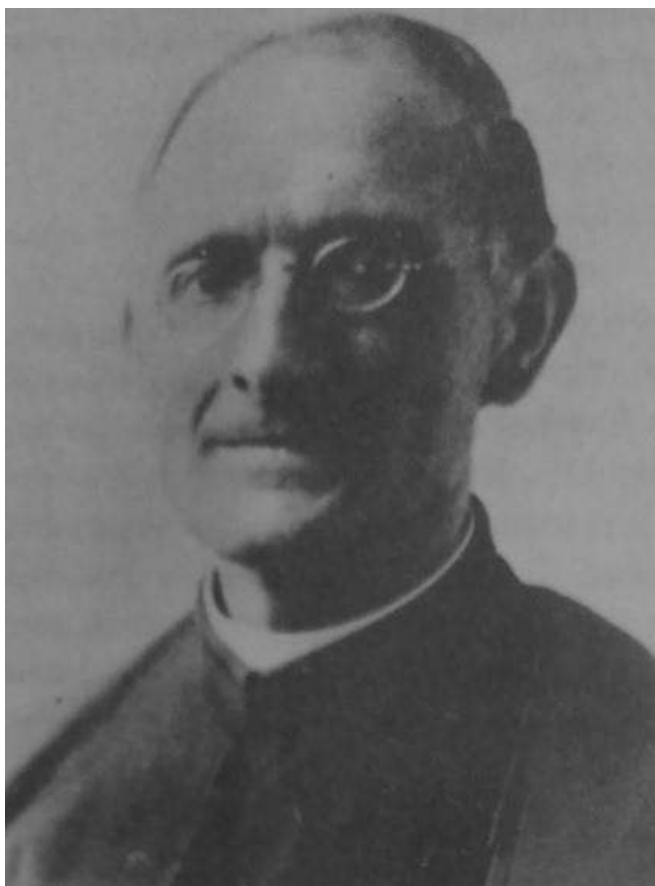
Por ejemplo, la manera en que Fernán Santoscoy Faudón describió a Fermín Chanal³⁵ (Imagen 9) coincide con aquellas características. Si bien, es posible que él fuera profesor de la preparatoria y no de la primaria, es relevante conocer aquellos aspectos que se destacan de su labor. En ese orden de ideas, Santoscoy Faudón calificó a Chanal como un “insigne científico y pedagogo curioso”, que fue estimado por sus discípulos “dados sus profundos conocimientos en las ciencias exactas y en materia lingüística en varios idiomas; su amplia erudición, sobre todo su originalidad y hasta excentricidad”. Además, se resaltó su habilidad para enseñar las matemáticas y el francés por medio de fórmulas mnemotécnicas y que era muy solicitado como confesor. De esa manera, Santoscoy Faudón concluyó que Chanal: “Incansablemente dedicó su vida a sembrar en los demás inquietudes ¡por saber más y para ser más!”³⁶

³⁴ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 282-283.

³⁵ Fermín Chanal (Fai-sur-Lignon, departamento del Alto Loira, Francia; 22 de septiembre de 1874-Guadalajara, Jalisco; 18 de septiembre de 1958) fue un sacerdote jesuita de origen francés. Además, fue profesor del Instituto de San José y del Instituto de Ciencias, ambos ubicados en Guadalajara.

³⁶ SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, pp. 332-333 y 335.

Imagen 9. Fotografía de Fermín Chanal.



Fuente: SANTOSCOY FAUDÓN, “Influencia de educadores extranjeros”, p. 330.

En otro orden de ideas, es importante tener en cuenta que, desde finales del siglo XIX, las mujeres se apoderaron del magisterio y que dicho proceso contó con el visto bueno de sectores tan diversos como los liberales y los católicos intransigentes. De acuerdo con María Guadalupe García Alcaraz, desde la década de 1870, las mujeres encontraron en la docencia una profesión que les permitió ganarse la vida y que, además, era “bien vista” y calificada como “propia” para ellas por la sociedad de esa época. Si bien, fueron varios los factores que favorecieron ese proceso, de momento se mencionarán dos: uno, que aumentó el número de escuelas lo que provocó una mayor demanda de personal; y, dos, que muchos hombres abandonaron el magisterio en busca de mejores oportunidades laborales. Por su parte, las autoridades educativas favorecieron la incorporación de las mujeres a la práctica docente, ya

que podían ejercer un mayor control sobre ellas y, además, ellas cumplían sus obligaciones con mayor rigor que los hombres.³⁷

La sociedad de finales del siglo XIX, y también la de las primeras décadas del siglo XX, consideró que las mujeres eran las más adecuadas para instruir a los infantes, debido a que el discurso de género les atribuyó rasgos maternales y afectivos. En ese sentido, Lisette Rivera Reynaldos explicó que la sociedad del porfiriato (1876-1911) aceptó que las mujeres trabajaran como profesoras, pues estimó que el magisterio era “una extensión natural de su papel de madre-educadora y que, por su talante biológico en el que predominaban los rasgos de afecto, tolerancia y bondad, podían tratar mejor con los niños que los varones”.³⁸ Por motivos similares, la Iglesia católica aprobó que las mujeres se dedicaran a la docencia y concluyó que dicha profesión podía ejercerse sin contrariar el discurso de género defendido por ella. Vale señalar que, la institución eclesial asignó a las mujeres —fueran estas madres de familia o maestras— la responsabilidad de educar a los niños y juzgó que debían reunir las virtudes y cualidades morales y religiosas suficientes para convertirse en modelos a seguir.³⁹

Dicha idea de educar con el ejemplo adquirió mayor relevancia dentro de las escuelas primarias femeninas, pues estas educarían a quienes serían las futuras madres de familia. Aquello era tan relevante que, en un folleto informativo del Colegio Teresiano de Nuestra Señora de Guadalupe, ubicado en Guadalajara, se declaró: “Se ha dicho muy bien que educar a un niño, es educar a un hombre; más, educar a una mujer es educar a una familia; y que el mundo, para ser regenerado, sólo necesita buenas madres”.⁴⁰ Por ese motivo, es importante tener en cuenta que la educación de las niñas se hacía con mucho cuidado y dedicación, pues, en el futuro, ellas tendrían la responsabilidad de educar a sus hijos, particularmente en temas como la moral y el apego a la religión católica. En ese tenor, Claudia Julieta Quezada explicó que, dentro del imaginario de la época, el cuidado de los hijos versaba sobre dos aspectos: la satisfacción de las necesidades físicas y materiales, que incluía aspectos como la

³⁷ GARCÍA ALCARAZ, “Las maestras tapatías”, pp. 143 y 149.

³⁸ RIVERA REYNALDOS, *Educación de las mujeres en México*, p. 114.

³⁹ TORRES SEPTIÉN, “Entre Francia y México”, pp. 253-254.

⁴⁰ *Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, p. 1.

alimentación, el vestido o el calzado; y la formación moral y religiosa, que la Iglesia consideraba prioritaria.⁴¹

Las maestras que pertenecían a las órdenes religiosas femeninas fueron un elemento fundamental para las escuelas primarias católicas, ya que ellas garantizaban la correcta enseñanza de la doctrina religiosa, especialmente la de las niñas. Conviene precisar que, muchas congregaciones consideraron la docencia como otro de sus votos —junto con la pobreza, la obediencia y la castidad— pues esta tenía el propósito de ayudar a la Iglesia en la misión de “salvar el alma” de sus feligreses. De esta forma, en sus colegios se difundió el “modelo de sumisión femenino” defendido por la Iglesia, además de enseñar a leer, escribir y contar.⁴²

Ahora bien, la estrategia de disimulo —utilizada por las escuelas primarias católicas para contar con la autorización oficial— debió ser problemática para los maestros de dichos planteles, especialmente para aquellos que pertenecían a alguna congregación religiosa. Si bien, esos planteles enseñaron la doctrina católica gracias a esas tácticas, no deja de ser interesante pensar en el impacto emocional que estas tuvieron sobre los profesores. Seguramente, ellos sintieron un conflicto en sus conciencias al secundar acciones que consideraron como un ataque a sus derechos y sus creencias, justo como ocurrió en Jalisco durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926-1929 o en el periodo de la educación socialista. Lo mismo se puede inferir de los miembros de las órdenes religiosas, quienes no podían vestir sus hábitos dentro de los espacios escolares.

En ese tenor, la carta que escribieron las religiosas de la Ciudad de México, en marzo de 1926, muestra esa preocupación. En ella aseguraron:

Ya sentimos en nuestras conciencias una poderosa voz de alarma, que nos indica el terrible, miserable y aun degradante escollo en que vamos cayendo so pretexto de prudencia. Hemos venido diciendo: que la instrucción en nuestros planteles es laica; hemos cambiado nombre a los mismos, porque no han de llevar nombre piadoso; hemos sustituido el hábito religioso por el vestido seglar; hemos transformado las Capillas en salones más o menos profanos; hemos quitado las imágenes sagradas de los salones, recibidores, etc.; y lo que es todavía peor, a los alumnos se les alecciona para que oculten que se les da clase de religión, que se reza al

⁴¹ QUEZADA, “Mujer cristera en Michoacán”, pp. 202 y 204.

⁴² DÍAZ ROBLES y HORTA ROJAS, “De la contemplación al salón de clases”, pp. 18-21.

comenzar las clases brevísimas oraciones; a que no lleven el catecismo de la Doctrina Cristiana, ni estampa alguna entre los útiles escolares.⁴³

A partir de lo anterior, se puede concluir que las religiosas consideraron que ocultar el carácter confesional de sus escuelas equivalía a ocultar su religión, o como ellas mismas dijeron: “Si nos avergonzamos de Confesar a Cristo, Él se avergonzará de nosotras”.⁴⁴

3.3. Los padres de familia de las escuelas primarias católicas

En este apartado se hablará de los padres de familia de las escuelas primarias católicas. El propósito de esta sección es estudiar la forma en que dichos actores intervinieron en la educación de sus hijos. Es importante señalar tres aspectos que marcaron su actuación: la obligación que tenían de educar a sus hijos dentro de la religión católica, la reivindicación del derecho de educar a sus hijos de la forma en que ellos estimaran conveniente y la búsqueda de la libertad de enseñanza, restringida por las disposiciones de la legislación educativa. La defensa de estos generó un conflicto con el Estado. Por ello, los padres de familia crearon agrupaciones, como la Unión Nacional de Padres de Familia, para defender sus derechos.

De entrada, es necesario hacer algunas aclaraciones respecto a los padres de familia. En primer lugar, se debe señalar que estos eran sujetos heterogéneos, que cada uno de ellos tenía sus propios intereses respecto a la educación de sus hijos e intervenía en ella de forma diferente. Se puede decir lo anterior tanto de los padres de familia que tenían a sus hijos en las escuelas primarias católicas, como de que aquellos que los tenían en las escuelas oficiales o de otros credos religiosos. Naturalmente, esto complica su estudio. Por ese motivo, en este apartado únicamente se estudiará a un sector de los padres de familia de los estudiantes de las escuelas católicas, quienes, además, compartieron aspectos como: ser católicos

⁴³ “Al Ilmo. y Rvmo. Sr. Dr. D. José Mora y del Río, Digno. Arzobispo de México, y en su persona a los demás Ilmos. y Rvmos. prebendados de la Sta. Iglesia Católica Apostólica y Romana en nuestra República mexicana”, *Boletín Eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, 19 de marzo de 1926, México D.F., p. 339.

⁴⁴ “Al Ilmo. y Rvmo. Sr. Dr. D. José Mora y del Río, Digno. Arzobispo de México, y en su persona a los demás Ilmos. y Rvmos. prebendados de la Sta. Iglesia Católica Apostólica y Romana en nuestra República mexicana”, *Boletín Eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara*, 19 de marzo de 1926, México D.F., p. 340.

intransigentes,⁴⁵ defender la libertad de enseñanza y reivindicar el derecho a elegir la educación de sus hijos.

En ese sentido, se propone que los padres de familia fueron sujetos que participaron activamente en los procesos educativos de sus hijos y que se relacionaron con otros actores educativos —por ejemplo, los maestros, la Iglesia o el Estado— de formas que a veces fueron cordiales y otras conflictivas. En palabras de García Alcaraz, los padres de familia: “son sujetos activos que se organizan en torno a propósitos comunes y comparten referentes culturales que los identifican y dan cierta cohesión a su participación en educación”.⁴⁶ Por lo tanto, en este apartado se plantea que los padres de familia compartieron referentes culturales relacionados con el catolicismo y que sus propósitos fueron la defensa de la libertad de enseñanza y la reivindicación del derecho de elegir la educación de sus hijos. Ambas demandas estaban relacionadas con la defensa de la enseñanza de la doctrina católica en las escuelas primarias, situación restringida por la legislación educativa.⁴⁷

Asimismo, los padres de familia participaron en la querrela escolar de diversas maneras: desde el simple hecho de elegir escuelas confesionales para sus hijos, por encima de las oficiales, hasta militando en las agrupaciones católicas que se crearon para enfrentar al Estado. En ese sentido, es conveniente tener en cuenta que, como señala García Alcaraz, “el rol de padres de familia se fusionó con el ser católico”. De esta manera, estos se convirtieron en activistas católicos, militaron en diversas agrupaciones y combinaron las demandas educativas (búsqueda de la libertad de enseñanza y defensa del derecho a elegir la educación de los hijos) con aquellas relacionadas con los derechos de la Iglesia, como ocurrió cuando se promulgó la Ley Calles en 1926.⁴⁸

⁴⁵ Se define como católicos intransigentes a aquel sector del catolicismo que reprobó el liberalismo y defendió un proyecto sociopolítico que proponía que la doctrina de dicha religión era suficiente para solucionar los problemas socioeconómicos que se vivían a finales del siglo XIX y comienzos del XX. Para más información véase CEBALLOS RAMÍREZ, *Catolicismo social*, pp. 23-24 y el primer capítulo de esta tesis.

⁴⁶ GARCÍA ALCARAZ, “Centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia”, p. 10.

⁴⁷ El artículo tercero constitucional —tanto en el texto publicado 1917, como después de su reforma en 1934— prohibió la participación de la Iglesia católica en la educación primaria. Para más información puede verse el primer capítulo de esta tesis.

⁴⁸ GARCÍA ALCARAZ, “Centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia”, p. 6.

3.3.1. Preceptos eclesiásticos sobre la educación

Sin duda, uno de los referentes culturales más relevantes de esos padres de familia fue su catolicismo, situación que influyó en la elección de escuelas confesionales para sus hijos o en la participación en acciones de resistencia contra la política educativa estatal. Por ese motivo, es necesario revisar, aunque sea de forma general, las disposiciones eclesiásticas relativas a la educación de los fieles.

En primer lugar, se debe tener en cuenta que la Iglesia obligó a todos los bautizados a educarse dentro de la religión católica, pues esto tenía el propósito de conseguir la “salvación sus almas”. Por lo mismo, consideró que esto debía de ser la primera preocupación de los padres de familia respecto a sus hijos y pidió que todos cuantos pudieran contribuir con ella lo hicieran.⁴⁹ En ese tenor, resulta importante resaltar la encíclica *Divini Illius Magistri* (1929) donde el papa Pío XI declaró:

La educación consiste esencialmente en la formación del hombre tal cual debe ser y debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual ha sido creado [su salvación], es evidente que así como no puede existir educación verdadera que no esté totalmente ordenada hacia este fin último (...) no puede existir otra completa y perfecta educación que la educación cristiana.⁵⁰

Continuamente la jerarquía eclesiástica recordó a los padres de familia que tenían la obligación de educar a sus hijos dentro de la religión católica. Para ello se valieron de cartas pastorales y de otros medios, que aparecieron en diversos momentos, especialmente cuando la relación con el Estado se tensó. Por ejemplo, en una circular, publicada el 24 de diciembre de 1925, Francisco Orozco y Jiménez, arzobispo de Guadalajara, pidió a los sacerdotes instruir en la

Obligación que tienen los padres y madres de familia, de que sus hijos tengan instrucción y educación cristiana; obligación estrechísima de la que tendrán que dar cuenta al Divino Juez, que las constituyó mentores y guías de sus hijos para que consigan la bienaventuranza eterna;

⁴⁹ TORRES SEPTIÉN, *Educación privada en México*, pp. 37-38.

⁵⁰ Pío XI, *Divini Illius Magistri*, p. 2.

fin nobilísimo que no podrán alcanzar si no conocen (o se apartan de ellas por falta de educación religiosa) las enseñanzas del Salvador.⁵¹

De igual forma, se pidió que los padres de familia favorecieran los establecimientos de instrucción y educación cristiana para asegurar “no la felicidad perecedera y falsa de sus hijos, sino la felicidad eterna”.⁵²

Además, la Iglesia católica explicó que, de la obligación que tenían los padres de familia de educar a sus hijos dentro de su religión, surgió su derecho de educarlos de acuerdo con sus propias creencias y de la forma en que estimaran conveniente. En ese sentido, Pío XI argumentó, en la encíclica *Divini Illius Magistri* que:

La familia recibe, por tanto, inmediatamente del Creador la misión, y por esto mismo, el derecho de educar a la prole; derecho irrenunciable por estar inseparablemente unido a una estricta obligación; y derecho anterior a cualquier otro derecho del Estado y de la sociedad, y, por lo mismo, inviolable por parte de toda potestad terrena.⁵³

Dentro de esa concepción, la educación correspondía principalmente a la Iglesia y la familia, mientras que el Estado estaba obligado a proteger los derechos de ambas, así como apoyar a los padres cuando estos no pudieran garantizar esa instrucción.⁵⁴ De ahí que los padres de familia, que eran católicos intransigentes, rechazaran la política educativa del Estado, pues creyeron que esta violaba su derecho de educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias religiosas.

La jerarquía eclesiástica tapatía también dictó preceptos para los padres de familia, debido a que el artículo tercero constitucional, en 1917, decretó que el laicismo sería obligatorio en las escuelas primarias oficiales y particulares. En un edicto publicado en febrero de 1918, Orozco y Jiménez recordó que los padres de familia no podían llevar a sus hijos a escuelas que fueran “positivamente malas”, es decir, donde se enseñaran o practicasen

⁵¹ Archivo Histórico del Arzobispado de Guadalajara (A partir de ahora AHAG), gobierno, circulares, años 1900-1935, caja 12, exp. 1037, fs. 2: “Circular no. 146. A los Sres. Párrocos, vicarios y capellanes con residencia fija, de este arzobispado”, Guadalajara, 24 de diciembre de 1925.

⁵² AHAG, gobierno, circulares, años 1900-1935, caja 12, exp. 1037, fs. 2: “Circular no. 146. A los Sres. Párrocos, vicarios y capellanes con residencia fija, de este arzobispado”, Guadalajara, 24 de diciembre de 1925.

⁵³ Pío XI, *Divini Illius Magistri*, p. 7.

⁵⁴ Pío XI, *Divini Illius Magistri*, pp. 10-11.

cosas contrarias a la doctrina o a la moral católica. Tampoco era lícito que los niños acudieran a escuelas laicas o neutras, porque en ellas se podría sembrar “en sus tiernas inteligencias, la semilla funesta del indiferentismo religioso”. Ahora bien, como la Constitución ordenó que todas las escuelas primarias fueran laicas, se autorizó que los padres de familia llevaran a sus hijos a estas, siempre y cuando recibieran la enseñanza religiosa en otro lugar. Igualmente se pidió que los padres de familia vigilaran que las escuelas cumplieran con la neutralidad religiosa y que no enseñaran nada que fuera contrario a la doctrina católica. Por último, se invitó a los padres de familia a establecer escuelas particulares que fueran “dignas de toda confianza”, mismas que debían ser preferidas sobre las oficiales.⁵⁵

Ahora bien, al interior de los hogares, las mujeres fueron quienes se encargaron de la educación religiosa y moral de sus hijos, así como de generar en ellos apego por las prácticas religiosas. Es importante señalar que, en las primeras décadas del siglo XX, la estructura familiar estaba conformada por padre, madre e hijos y el trabajo a desarrollar se dividía de acuerdo al sexo y a la edad. Así, mientras que a los hombres se les asignó el trabajo productivo —correspondiente al espacio público y que abarcaba las labores en el campo o el desempeño de un oficio o una profesión— a las mujeres les correspondió el trabajo doméstico y de cuidados. Vale decir que, para la sociedad de esos años, el cuidado de los hijos consistió en dos aspectos: resolver las necesidades materiales como la alimentación, el vestido y el sustento y la formación moral y religiosa de los infantes. En consecuencia, las mujeres fueron las encargadas de fomentar en sus hijos, esposos o hermanos el apego por la religión, por medio de la asistencia a misas, la realización de oraciones, entre otras prácticas.⁵⁶

3.3.2. La Unión Nacional de Padres de Familia

La participación social de los padres y de las madres de familia fue fundamental en el periodo de 1917-1940. Una de las maneras en que ellos participaron en la educación de sus hijos fue por medio de la creación de agrupaciones que defendieran sus intereses, como ocurrió con la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF). Cabe aclarar que esta no desempeñó un papel

⁵⁵ AHAG, gobierno, edictos, años 1900-1935, caja 5, exp. 29, fs. 6: “Edicto. Sobre las normas que para obrar en conciencia, conforme a las disposiciones pontificias, y a las doctrinas aprobadas, deben seguir los católicos en las circunstancias presentes”, s.l., 16 de febrero de 1918.

⁵⁶ QUEZADA, “Mujer cristera en Michoacán”, pp. 202-204.

protagónico en los conflictos Estado-Iglesia que se dieron en ese periodo. Aun así, es importante conocer sus objetivos y sus formas de lucha.

El antecedente inmediato de la UNPF fue la Asociación Nacional de Padres de Familia creada el 27 de abril de 1917. Desde su fundación, esta declaró que sus objetivos serían alcanzar la libertad de enseñanza y defender el derecho de los padres de familia a elegir la educación de sus hijos. Vale decir que la UNPF conservó esos objetivos por varias décadas. Sin embargo, en sus primeros años el trabajo fue poco fructífero, pues esta se encontraba poco articulada. Además, la jerarquía eclesiástica la descartó en beneficio de otras agrupaciones como las Damas Católicas, la Asociación Católica de la Juventud Mexicana (ACJM) o los Caballeros de Colón.⁵⁷

En junio de 1926, en el marco de su primera asamblea nacional, se adoptó el nombre de UNPF, pues era necesario distinguirla de otra agrupación —también llamada Asociación Nacional de Padres de Familia— que, apoyada por Plutarco Elías Calles, representaba a los padres de familia de las escuelas oficiales. En esa reunión se declaró que sus objetivos serían: “1) proteger y hacer respetar la familia; 2) defender los derechos inalienables de los padres de familia en la educación de sus hijos; 3) pugnar porque el Estado garantice la libertad de enseñanza y 4) advertir a quien corresponda de cualquier intervención partidista o sectaria en escuelas públicas o privadas”.⁵⁸

En comparación con otras agrupaciones católicas como la Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa (LNDLR), las Damas Católicas o la ACJM, la UNPF tuvo una participación generalmente secundaria en el conflicto Estado-Iglesia. Sin embargo, en ciertos momentos de la década de 1930 sí desempeñó un rol principal, como cuando se decretó que la educación secundaria sería laica, cuando se presentó un proyecto de educación sexual o se reformó el artículo tercero constitucional en 1934.

Originalmente el artículo tercero de la Constitución de 1917 no contempló que la educación en las secundarias particulares debía ser obligatoriamente laica, situación que cambió en 1932. Si bien en 1926 hubo un primer intento por extender el laicismo a dicho nivel, fue hasta la publicación del Decreto Revisado de Incorporación para Escuelas Privadas, el 11 de enero de 1932, que el proyecto se consumó. En este, se estableció que la SEP no

⁵⁷ GARCÍA ALCARAZ, “Centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia”, pp. 4-5.

⁵⁸ GARCÍA ALCARAZ, “Centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia”, pp. 4-6.

revalidaría los estudios realizados en escuelas secundarias confesionales, lo que provocó protestas por parte de la UNPF y de la jerarquía eclesiástica. Gracias a que muchos de los miembros de la primera fueron abogados, pudieron desarrollar una estrategia basada en recursos legales, como la promoción de amparos, o el diálogo con las autoridades. Sin embargo, no lograron modificar el decreto.⁵⁹

La participación de la UNPF también fue relevante cuando se presentó un proyecto de educación sexual en 1933. En atención a las recomendaciones del Congreso Panamericano del Niño, celebrado en Lima en 1930, y de la Sociedad Eugenesica Mexicana, se nombró una Comisión Técnica Consultiva para analizar la viabilidad de implantar un plan de educación sexual para las escuelas primarias. Tan pronto se dieron a conocer los resultados, en mayo de 1933, la UNPF emprendió una campaña contra el proyecto, que culminó con la renuncia del secretario de educación, Narciso Bassols, al año siguiente. Dicha agrupación manifestó su rechazo por medio de la prensa, convocó a protestas, organizó un plebiscito y amenazó con no mandar a los niños a las escuelas si el proyecto se aprobaba. Esto, sumado a los conflictos entre Bassols y las organizaciones magisteriales, provocaron su renuncia en mayo de 1934 y, con ello, el fracaso del proyecto.⁶⁰

Asimismo, la UNPF fue una organización relevante en la oposición a la educación socialista. De acuerdo con Aymara Flores Soriano, dicha organización desarrolló una campaña de propaganda —consistente en repartir panfletos o volantes en el espacio público— que tenía como propósito convencer a los padres de familia de rechazar el proyecto educativo cardenista. En esta destaca la utilización de un lenguaje sencillo y persuasivo, basado en interpretaciones o rumores sobre el socialismo o lo que en ese momento ocurría en la Unión Soviética y que tenía como propósito despertar miedo en sus interlocutores. Dicha estrategia fue efectiva y permitió que la UNPF conformara un movimiento de rechazo a la educación socialista.⁶¹

⁵⁹ FLORES SORIANO, “Defender el prestigio y la libertad de educación”, pp. 137 y 142.

⁶⁰ DEL CASTILLO TRONCOSO, “Polémica en torno a la educación sexual”, pp. 205-206 y 214.

⁶¹ FLORES SORIANO, “Defender el prestigio y la libertad de educación”, p. 154.

3.3.3 Creación de escuelas confesionales

En los momentos en que el conflicto Estado-Iglesia llegó a sus momentos más tensos —como ocurrió en 1926 con la promulgación de la Ley Calles o en 1934 con la reforma al artículo tercero constitucional—, los padres de familia crearon escuelas confesionales para sus hijos.⁶²

Un ejemplo de esto, fueron las escuelas confesionales sostenidas por los padres de familia de Cocula, Jalisco.⁶³ Los informes presentados el 30 de junio y el 30 de noviembre de 1926, permiten conocer aspectos muy interesantes de su funcionamiento. En primer lugar, es posible que estas pertenecieran a la red de escuelas clandestinas, que varias agrupaciones católicas abrieron en Jalisco, en el marco del conflicto Estado-Iglesia de 1926 a 1929. Además, gracias al primer informe, se puede saber que, en muchas de estas, las maestras enseñaron, al mismo tiempo, varios niveles —generalmente párvulos y el primer año de la primaria— y que atendían a pocos alumnos. Por ello no resulta descabellado pensar que estas se ubicaran en casas particulares y que no estuvieran incorporadas.⁶⁴

Por otro lado, el informe del 30 de noviembre de 1926 permite conocer otros aspectos importantes de dichas escuelas, como su currículo. Así, en los centros de párvulos se estudiaban asignaturas como catecismo, historia sagrada, lengua nacional, aritmética y labores manuales; mientras que en los primeros cuatro años de la escuela primaria se estudiaba catecismo, historia sagrada, religión, lengua nacional (gramática), aritmética, geografía, historia patria, geometría, ciencias naturales, canto y labores manuales. De igual forma, se declaró que los horarios estaban divididos en mañana y tarde. Otro aspecto que resulta interesante es la presencia de inspectoras —Benita G. de García era la inspectora general y Josefina Camacho y María de los Ángeles Guijano eran inspectoras auxiliares—, así como la celebración periódica de juntas entre ellas y la directiva de la UNPF. Al ser

⁶² Se define la escuela confesional como un tipo de establecimiento cuyos rasgos distintivos fueron la formación de los estudiantes dentro de la religión católica y su alfabetización, es decir, la enseñanza de la lectura, la escritura y de las cuatro operaciones básicas de las matemáticas (suma, resta, multiplicación y división).

⁶³ Cocula es un municipio jalisciense, ubicado en la región Valles. Se encuentra aproximadamente a 56 km al suroeste de Guadalajara.

⁶⁴ AHAG, gobierno, secretaría general, educación/correspondencia, años 1910-1934, caja 4, exp. 103, fs. 6: “Informe general de las escuelas católicas establecidas en Cocula y sus alrededores, correspondientes al mes de junio de 1926”, Cocula, Jalisco, 30 de junio de 1926.

escuelas confesionales, los alumnos tenían una fecha al mes para recibir los sacramentos de la penitencia y de la comunión.⁶⁵

Al comparar los informes presentados en junio y noviembre de 1926 llama la atención que, en el último, se observa un aumento en el número de escuelas y de los alumnos que acudían a ellas (Cuadro 3). Se cree que esto fue resultado de que los padres de familia acataron las indicaciones de la circular 21/26, publicada en agosto de 1926, donde se excomulgó a quienes enviaran a sus hijos a las escuelas oficiales.

Cuadro 3. Número de escuelas y de alumnos en las escuelas confesionales de Cocula

	Junio de 1926	Noviembre de 1926
Escuelas	31	53
Alumnos	631	1321

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes presentados en junio y noviembre de 1926.

En Guadalajara también se abrieron escuelas similares durante el conflicto Estado-Iglesia de 1926 a 1929. Según el testimonio de Antonia Castillo, quien fue maestra de uno de esos grupos, estas se ubicaron en casas particulares y eran apoyadas por las Damas Católicas. Por ejemplo, el grupo que ella dirigió estaba formado por más de 100 niños, a quienes enseñó a leer, contar y les dio clases de religión católica. Además, mencionó que las Damas Católicas pagaron su salario —que era de 30 pesos mensuales, la mitad de lo que ganaba en la escuela oficial— y la apoyaban con panes y dulces para el desayuno de sus alumnos.⁶⁶ Vale señalar que la creación de escuelas católicas clandestinas se repitió durante el conflicto por la educación socialista.

⁶⁵ AHAG, gobierno, secretaría, correspondencia obispos, Orozco y Jiménez, años 1925-1926, caja 25: “Informe general de los Centros Familiares de Educación Cristiana establecidos en esta ciudad y sus alrededores por la Unión Nacional de Padres de Familia; correspondiente al primer trimestre del año escolar de 1926 a 1927”, Cocula, Jalisco, 30 de noviembre de 1926.

⁶⁶ CASTILLO y VACA, *Hasta el cuello en la cristería*, pp. 86-87.

REFLEXIONES FINALES

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la forma en que operaron las escuelas primarias católicas de Guadalajara entre 1917 y 1934. De esta manera, se identificó que, durante ese periodo, dichas instituciones se enfrentaron al siguiente dilema: por un lado, reconocieron que su misión radicaba en educar a sus estudiantes conforme a los valores de la religión católica, así como su formación moral; por el otro, se enfrentaron a una legislación que establecía la obligatoriedad del laicismo para toda la educación primaria y que prohibía la participación del clero en las actividades desarrolladas en ese nivel. Con base en los documentos recabados se encontró que los planteles operaron gracias al desarrollo de una serie de estrategias, que consistieron en simular el cumplimiento de la legislación educativa, mismas que les permitieron operar y, al mismo tiempo, conservar su filiación clerical.

En principio, en la introducción se planteó la hipótesis de que las escuelas son espacios de sociabilización política. En ese sentido, el concepto de hegemonía fue fundamental para comprender la querrela escolar y definirla como una pugna entre el Estado posrevolucionario y los católicos intransigentes por el control de las enseñanzas escolares. Así, se identificó que la educación tiene la capacidad de provocar que los individuos se identifiquen con instituciones o con proyectos sociopolíticos. Por lo tanto, mediante las escuelas se podían crear consensos populares, que permitieran que un grupo se convierta en el actor hegemónico.

De esta manera, se concluye que la Iglesia y el Estado compitieron por ganar las conciencias, ya que deseaban que la mayoría de las personas reconocieran su dominación y, además, defendieran su continuidad. Lo anterior se puede observar en ciertos momentos clave del periodo investigado como: los debates dentro de la asamblea constituyente de 1916-1917; la publicación de la circular que, en 1926, pidió el apoyo expreso del magisterio jalisciense para el proyecto educativo gubernamental; o en la implantación de la educación socialista.

Ahora bien, enfocar la investigación en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, permitió identificar varios aspectos interesantes. Así, se encontró que el proyecto secularizador de la Revolución mexicana contrastó con la identidad regionalista y conservadora de muchos tapatíos. Lo anterior generó que las políticas gubernamentales, respecto a la Iglesia o la educación, fueran rechazadas por muchos de los habitantes de dicha ciudad. A esto se debe

de sumar que, los católicos intransigentes tapatíos contaron con organizaciones y redes lo suficientemente bien organizadas como para desarrollar estrategias de resistencia civil efectivas. Por ejemplo, los boicots organizados, por ese grupo, en 1918 y 1926, obstaculizaron la aplicación de aquellas políticas.

Adicionalmente, se identificó que en esa ciudad existió una red de colegios católicos, que combinaron la impartición de una educación formal con la enseñanza del catecismo y otras actividades extracurriculares. Dichos planteles contaron con el respaldo de numerosos padres de familia —especialmente de aquellos que pertenecían a las clases medias y altas—, así como de la jerarquía eclesiástica local y de los miembros del clero regular y secular.

Por otra parte, se optó por limitar la investigación al periodo que comprenden los años de 1917 a 1934, con el propósito de ajustarse al espacio de tiempo en que estuvo vigente el artículo tercero constitucional original. Es pertinente recordar que éste decretó que la enseñanza en las escuelas primarias particulares, baluarte de la educación católica, sería laica. En efecto, esto condicionó el trabajo de los colegios católicos, pero también les otorgó un pequeño margen de maniobra, que les permitió simular el cumplimiento de las leyes y, al mismo tiempo, conservar su identidad católica.

Ahora bien, esto cambió a partir de la reforma al artículo educativo en diciembre de 1934, cuando se exigió que las escuelas particulares manifestaran su compromiso con el socialismo educativo. Hasta ese momento, los colegios católicos habían aceptado ajustarse al laicismo como un mal menor, sin embargo, ya no pudieron hacer lo mismo con el socialismo, debido a que la Iglesia condenaba esa ideología. Evidentemente, esto modificó la forma en que esos planteles trabajaron y por esa razón se determinó que la investigación no profundizara en ese periodo.

De cualquier forma, algunas de las estrategias que desarrollaron las escuelas primarias católicas, a raíz de la educación socialista, ya se habían realizado en el periodo de 1917 a 1934. Por ejemplo, cuando se promulgó la reforma al artículo tercero constitucional, muchos colegios trabajaron, de forma clandestina, en domicilios particulares, tal y como ocurrió en Guadalajara durante la segunda mitad del año de 1926. Vale recordar que, en ese momento, por mandato de Francisco Orozco y Jiménez, arzobispo de Guadalajara, muchos niños fueron sacados de las escuelas primarias oficiales. En consecuencia, se crearon grupos clandestinos,

que se ubicaron dentro de casas —que eran propiedad o fueron rentadas por los feligreses católicos— y que ofrecieron los programas de educación básica y enseñaron el catecismo.

En otro orden de ideas, se planteó que el conflicto Estado-Iglesia fue una pugna política por imponer un proyecto de nación. Así, se identificó que el proyecto de los católicos intransigentes pretendía conciliar a las clases sociales y recuperar el lugar hegemónico que la institución eclesiástica había ocupado hasta las reformas liberales. Ante esta situación, el Estado posrevolucionario consideró que la Iglesia católica era un enemigo político, que podría utilizar su influencia para competir con él y desplazarlo. Por ese motivo, aquel limitó legalmente las actividades del clero al espacio privado (el templo o la devoción personal). Con ello, se quería evitar que éste utilizara los partidos políticos, la prensa o las escuelas para impedir la legitimación y consolidación de los gobiernos emanados de la Revolución mexicana.

De igual manera, se observó que el Estado pretendió ganar el apoyo de las masas por medio de la educación, pues éste era indispensable para terminar de consolidar el nuevo régimen. Por esa razón, durante el periodo estudiado, dicha institución promovió el crecimiento y la expansión del sistema escolar a todo el territorio nacional, ya que ésta era una manera de conseguir los respaldos necesarios para legitimarse. El proyecto educativo cardenista, en específico, es uno de los mejores ejemplos de esto. Ahí, el Estado consideró que el socialismo era la ideología que mejor reflejaba los intereses de los campesinos y de los obreros y por ello adoptó ese término para su proyecto educativo. Así, al representar los intereses de las clases mayoritarias, se tendría, en consecuencia, un apoyo superior y con ello la hegemonía.

Dicho lo anterior, el conflicto entre el Estado y la Iglesia condicionó el funcionamiento de las escuelas primarias católicas. En ese tenor, es conveniente resaltar que ese tipo de disputas ni son una novedad para el periodo que se estudia (1917-1934) ni se limitan a este, ya que hubo pugnas por controlar la educación antes y las habrá después de esos años. Sin embargo, en ese periodo el Estado desarrolló una campaña para asegurarse de que las escuelas primarias católicas se sujetaran a los decretos de la legislación educativa, en especial aquellos que se referían al laicismo y a la prohibición de que los ministros de culto, o los miembros de las órdenes religiosas, dirigieran dichos establecimientos.

Por ejemplo, en Guadalajara, la posibilidad de que los planteles fueran clausurados constituyó una preocupación constante para los colegios católicos. Esto obligó a las escuelas primarias católicas a adoptar medidas que les permitan operar en esas condiciones, sin tener que renunciar a lo que reconocían como su misión principal: la educación religiosa de los estudiantes.

En suma, se concluye que el propósito principal de las escuelas primarias católicas fue la educación religiosa de los niños, sin descuidar otros objetivos como la calidad académica. Así, se encontró que dentro de esas escuelas la mayoría de las actividades estaban supeditadas a esa misión. Por ejemplo, para esos establecimientos fue trascendental contar con maestros que poseyeran una gran espiritualidad y una serie de valores morales que permitieran que los alumnos pudieran tomarlos como modelos a seguir. De este modo, la institución eclesiástica y los padres de familia podrían estar seguros de que los niños recibirían una instrucción religiosa sólida y que serían formados dentro de los valores asociados con el catolicismo, lo que no siempre podían garantizar en las escuelas oficiales.

Al mismo tiempo, esos establecimientos permitieron que los padres de familia católicos cumplieran con la obligación que tenían, como miembros de ese credo, de educar a sus hijos en dicha religión. Además, en un contexto donde los católicos intransigentes interpretaron las acciones del gobierno —por ejemplo, el cierre de templos o la expulsión de sacerdotes extranjeros— como una persecución religiosa, esos establecimientos garantizarían que los niños no tuvieran ningún contacto con ideas que fueran contrarias a sus creencias. Por ese motivo, los padres de familia católicos eligieron esos establecimientos y por lo mismo crearon organizaciones que tenían el propósito de defender la enseñanza del catecismo en las escuelas primarias.

Cabe agregar que uno de los argumentos que dieron para justificar su participación en la querrela escolar fue la defensa de la libertad de enseñanza. Dicho sea de paso, ellos entendieron ese concepto como la posibilidad de que fueran los mismos padres de familia de cada plantel, quienes decidieran el tipo de educación que recibirían sus hijos, sin importar que las escuelas fueran públicas o privadas. De esta forma, el Estado debía de respetar esa elección, pues no podía imponer ninguna ideología, mucho menos si ésta era contraria a las creencias de los padres de familia, como ocurrió con la educación socialista.

Además, estudiar los espacios de las escuelas primarias católicas permitió adentrarse en su cotidianidad y observar otros aspectos, que van más allá de su misión como centros de enseñanza religiosa. Así, se identificó que los establecimientos, destinados a la formación de los niños de las clases medias y altas, pudieron ofrecer una educación de calidad, gracias a que contaron con buenas instalaciones como bibliotecas o laboratorios. Otro aspecto interesante es que esos planteles aprovecharon la existencia de jardines y patios para desarrollar las actividades de educación física y practicar deportes como el fútbol o el basquetbol. De igual forma, es importante destacar que, durante el periodo 1917-1934, los colegios católicos utilizaron casas habitación y que fue hasta años después que construyeron instalaciones ex profeso para las enseñanzas escolares.

Pasando a otro punto, si bien esta investigación abordó a las escuelas primarias católicas desde una perspectiva política, hizo falta profundizar en la manera en que se formó a los estudiantes como militantes del catolicismo social. En ese sentido, los libros de texto, particularmente los de historia de México o los de lecturas, pudieran dar pistas acerca de esa formación. Sin embargo, las fuentes primarias que se consultaron no mencionan los libros que utilizaron esos colegios, por lo que no se emplearon en este trabajo. Por otra parte, el estudio de las agrupaciones de alumnos, que existieron en dichos planteles, también pudiera ser relevante para conocer la formación política de esos estudiantes. Pero eso ya quedará en otras manos.

Por otro lado, otro tema relacionado con esta tesis, y que sin duda aportará mucho al estudio de la educación en el México posrevolucionario, son las escuelas parroquiales. En este trabajo, se decidió no abordarlas, debido a que no se logró determinar si éstas ofrecían programas de educación primaria o, simplemente, se limitaban a enseñar el catecismo. No obstante, los informes que se conservan en el Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Guadalajara dan cuenta de un sistema educativo organizado y que atendía a un gran número de alumnos. Por ese motivo, se invita a considerar a dichos planteles en futuras investigaciones.

Para terminar, es conveniente resaltar que, a pesar de quedar en medio de los conflictos entre el Estado y la Iglesia, los colegios católicos tapatíos no renunciaron a su objetivo de educar a los niños en la religión católica. Asimismo, las estrategias que desarrollaron les

permitieron trabajar, no sólo en el periodo de 1917-1934, también en los años posteriores, donde la obligatoriedad de observar el laicismo educativo se mantuvo vigente.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Archivos

Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Guadalajara (AHAG).

Mediateca INAH.

Hemerografía

Boletín Eclesiástico de la Arquidiócesis de Guadalajara, Guadalajara.

Excélsior, México D.F.

Diario Oficial, México D.F.

El Informador, Guadalajara.

Bibliografía

ALBAREZ GÓMEZ, Natalia, “El concepto de Hegemonía en Gramsci: Una propuesta para el análisis y la acción política”, *Revista de Estudios Sociales Contemporáneos*, núm. 15, 2016, pp. 150-160. Disponible en <https://bdigital.uncu.edu.ar/9093>

BARBOSA GUZMÁN, Francisco, “De la Acción Social Católica a la Cristiada”, *Estudios Jaliscienses*, núm. 13, 1993, pp. 5-21.

BARBOSA GUZMÁN, Francisco, *La Iglesia y el gobierno civil*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1988, vol. 6, (Colección *Jalisco desde la Revolución*).

CAMACHO, Arturo, VACA, Agustín, ALDANA, Mario, PEREGRINA, Angélica, MURIÁ, José M. y TAMAYO, Jaime, *Del Porfiriato a la Revolución*, Guadalajara, Gobierno del Estado de Jalisco, El Colegio de Jalisco y Miguel Ángel Porrúa, 2015, vol. 5, (Colección *Historia general de Jalisco*).

CASTILLO, Antonia y VACA, Agustín, *Hasta el cuello en la cristería. Antonia Castillo platica con Agustín Vaca*, Zapopan, Jalisco, El Colegio de Jalisco, 2003, (Colección Forjadores de Jalisco).

- CEBALLOS RAMÍREZ, Manuel, *El catolicismo social: un tercero en discordia, Rerum Novarum, la "cuestión social" y la movilización de los católicos mexicanos (1891-1911)*, México D.F., El Colegio de México, 1991.
- Colegio de la Inmaculada Concepción*, Guadalajara, Tipo-Lit de J. M. Ygainiz, s.f.
- Colegio Teresiano de Ntra. Sra. de Guadalupe*, Guadalajara, Tip. C. M. Sainz, 1924.
- CURLEY, Robert. “Los laicos, la Democracia Cristiana y la Revolución mexicana, 1911-1926”. *Signos históricos*, vol. IV, núm. 7, 2002, pp. 149-170, en <https://signoshistoricos.izt.uam.mx/index.php/historicos/article/view/90>
- DEL CASTILLO TRONCOSO, Alberto, “La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta”, *Estudios Sociológicos*, vol. XVIII, núm. 52, 2000, pp. 203-226, en <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/691>
- Diario de los debates del Congreso Constituyente 1916-1917*, México D.F., Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Secretaría de Cultura, 2016, tomo I.
- DÍAZ ROBLES, Laura Catalina y HORTA ROJAS, Jaime, “De la contemplación al salón de clases. La vida de las profesoras religiosas en Jalisco (1874-1920)”, *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, núm. 18, 2019, pp. 1-23, en <http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/505>
- FERNÁNDEZ, María Teresa, “La cultura cívica y de género de dos maestras de Guadalajara, 1920-1980”, *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm. 28, 2006, pp. 54-63, en <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/217>
- FLORES SANDRIA, Johana, “Formadora, sabia y devota: El papel de la mujer mexicana en la guerra cristera 1926-1929”, *Raíces. Revista nicaragüense de antropología*, núm. 10, 2021, pp. 73-83, en <https://revistashumanidadescj.unan.edu.ni/index.php/Raices/article/view/803>
- FLORES SORIANO, Aymara, “Defender el prestigio y la libertad de educación: la UNPF frente a la incorporación de secundarias particulares y la educación socialista (ca. 1931-1935)”, en Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Francisco Alberto Pérez Piñón y Salvador Camacho Sandoval (coords.), *La educación socialista en México: revisiones desde los*

- estados y regiones*, México, Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2022 (Colección *Historia de la educación en México*, vol. 2), pp. 133-162.
- FRANCESCHI, Gustavo J., *¿Escuela laica o escuela religiosa? A cada cual la que desea*, Buenos Aires, 1930.
- GARCÍA ALCARAZ, María Guadalupe, “El Centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) 1917-1965”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. I, núm. 2, 1996, pp. 1-16, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000211>
- GARCÍA ALCARAZ, María Guadalupe, “Las maestras tapatías: celibato y disciplina, 1867-1910”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social y El Colegio de San Luis, 2008, pp. 127-151.
- GARCIADIEGO, Javier, “La oposición conservadora y de las clases medias al cardenismo”, *ISTOR*, núm. 25, 2006, pp. 30-49, en http://www.istor.cide.edu/archivos/num_25/dossier2.pdf
- GARCIADIEGO, Javier y KUNTZ FICKER, Sandra, “La Revolución mexicana”, en *Nueva historia general de México*, México D.F., El Colegio de México, 2010, pp. 537-594.
- GREAVES, Cecilia, “La búsqueda de la modernidad”, en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *Historia mínima de la educación en México*, México D.F., El Colegio de México, Seminario de la Educación en México, 2010, pp. 188-216.
- GUERRA MANZO, Enrique, “La salvación de las almas. Estado e Iglesia en la pugna por las masas, 1920-1940”, *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, núm. 55, 2008, pp. 121-153, en <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/447>
- JARAMILLO MOLINA, Máximo Ernesto, “De la calzada para allá: desigualdad, segregación y estigmatización en el Área Metropolitana de Guadalajara, México”, *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, vol. XXXII, núm. 2, 2022, pp. 11-55, en <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/laboratorio/article/view/8064>
- La proyectada reforma del artículo 3º de la Constitución. Opinión de la Academia Mexicana de Jurisprudencia y Legislación, correspondiente de la de España, acerca de la*

- enseñanza socialista que se pretende implantar*, México, Talleres Gráficos Laguna, 1934.
- León XIII, *Rerum Novarum. Sobre la cuestión obrera*, Ediciones Paulinas, en <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/46080/1/208314.pdf>
- LOAEZA, Soledad, *Clases medias y política en México. La querrela escolar, 1959-1963*, México D.F., El Colegio de México, 1988.
- LOAEZA, Soledad, “La Iglesia y la educación en México. Una historia en episodios”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru (ed.), *Historia y nación (actas del Congreso en homenaje a Josefina Zoraida Vázquez): I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México, El Colegio de México, 1998, pp. 173-193, en <https://www.jstor.org/stable/j.ctv47w6st.14>
- LÓPEZ ULLOA, José Luis, “La educación y la batalla por las conciencias. Una fase del conflicto Iglesia-Estado en Los Altos de Jalisco, 1917-1940”, *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. XXIV, núm. 47-3, 2015, pp. 139-164, en <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2015.14.5>
- LOYO, Engracia, “La Educación del Pueblo”, en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *Historia mínima de la educación en México*, México D.F., El Colegio de México, Seminario de la Educación en México, 2010, pp. 154-187.
- LUNDY, Karen Saucier, “Historical Research”, en Lisa M. Given (ed.), *The SAGE encyclopedia of Qualitative Research Methods*, Los Ángeles, SAGE, 2008, volumen 1 y 2, pp. 395-399.
- MARTÍNEZ MOYA, Armando y MORENO CASTAÑEDA, Manuel, *La escuela de la Revolución*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1988, vol. 7, (Colección *Jalisco desde la Revolución*).
- MEYER, Jean, *La cristiada. El conflicto entre la Iglesia y el Estado 1926-1929*, México D.F., Siglo XXI Editores, 2 ed., 2013, tomo II.
- MORA Y DEL RÍO, José et al., “Protesta que hacen los preladados mexicanos que suscriben, con ocasión de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos publicada el día 5 de febrero de 1917”, en Gastón García Cantú, *El pensamiento de la reacción mexicana. Historia documental 1810-1962*, México D.F., Empresas Editoriales, 1965, pp. 853-864.

- NAVARRO SERRANO, Jorge, “Desarrollo de las ciudades latinoamericanas: El caso de Guadalajara, México”, en Jesús Paniagua Pérez y Daniele Arciello (eds.), *Construyendo espacios: la ciudad iberoamericana virreinal. Teoría y estudios de caso*, Berlín, Peter Lang Verlag, 2020, pp. 67-102, en <https://www.peterlang.com/document/1111324>
- OLIVERA SEDANO, Alicia, *Aspectos del conflicto religioso de 1926 a 1929. Sus antecedentes y consecuencias*, México D.F., Secretaría de Educación Pública, 1987.
- PALOMERA, Esteban, *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara, 1586-1986*, Guadalajara, Instituto de Ciencias, ITESO, Universidad Iberoamericana, 2 ed., 1997.
- PEREGRINA, Angélica, “El debate del artículo 3º. constitucional en 1917”, *Estudios Jaliscienses*, núm. 109, 2017, pp. 5-16, en <http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2019/05/109-El-debate-del-art%C3%ADculo-3%C2%B0-constitucional-de-1917.pdf>
- Pío XI, “Carta encíclica *Divini Illius Magistri* de su santidad Pío XI sobre la educación cristiana de la juventud”, en https://www.vatican.va/content/pius-xi/es/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html
- Prospecto. Sección de artesanos. Escuelas Salesianas de Artes y Oficios*, Guadalajara, Tip. Yguiniz, s.f.
- QUEZADA, Claudia Julieta, “La mujer cristera en Michoacán, 1926-1929”, *Revista Historia y Memoria*, núm. 4, 2012, pp. 191-223, en https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/813
- RABY, David, “Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)”, *Historia mexicana*, vol. XVIII, núm. 2, 1968, pp. 190-226, en <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1210>
- RAMOS PRASLOW, Ignacio y ESPINOSA, Francisco, *Ley Orgánica de la Educación Pública*, Guadalajara, 1920, en <https://congresoweb.congresoajal.gob.mx/bibliotecavirtual/LeyesAntiguas.cfm>
- “Reglas oficiales del juego de Foot-Ball. Revisadas por la Junta Directiva de la Asociación Internacional 1909”, *Juventud. Revista mensual redactada por los alumnos del Instituto de S. José de Guadalajara*, núm. 4, febrero de 1911, Guadalajara, pp. 112-119.

- RIVERA REYNALDOS, Lisette, *La educación de las mujeres en México durante el Porfiriato. Políticas oficiales, discursos, condiciones y logros*, Morelia, Michoacán, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones Históricas, 2016.
- SALAZAR ANAYA, Delia, “Una historia de agentes confidenciales, educadores franceses y uno que otro laico delator (1926-1929)”, *Antropología. Revista Interdisciplinaria del INAH*, núm. 101, 2016, pp. 50-62
<https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/antropologia/article/view/11189>
- SANTOSCOY FAUDÓN, Fernán Gabriel, “Influencia de educadores extranjeros en Guadalajara”, en Rendón García, Lina (Coordinadora), *Capítulos de historia de la ciudad de Guadalajara*, Guadalajara, Ayuntamiento de Guadalajara, 1992, tomo I, pp. 323-352.
- Senderos de agua y concreto. Planos y drenaje en Guadalajara*, México, Sistema Intermunicipal de Agua Potable y Alcantarillado, 2009.
- SOBERANES FERNÁNDEZ, José Luis, “El anticlericalismo en el congreso constituyente de 1916-1917”, *Cuestiones constitucionales. Revista mexicana de derecho constitucional*, núm. 36, 2017, pp. 199-241. <http://dx.doi.org/10.22201/ijj.24484881e.2017.36.10864>
- SOTERO, José María, *La enseñanza socialista del artículo tercero*, Los Ángeles, 1935.
- SOTELO INCLÁN, Jesús, “La educación socialista”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1982, pp. 234-326.
- TORRES SÁNCHEZ, Rafael, “Constitucionalismo *versus* conservadurismo durante la revolución mexicana”, en Dora Kanoussi (comp.), *El pensamiento conservador en México*, México D.F., Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, International Gramsci Society y Plaza y Valdés, 2002, pp. 93-115.
- TORRES SEPTIÉN, Valentina, *La educación privada en México, 1903-1976*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1997.
- TORRES SEPTIÉN, Valentina, “Entre Francia y México: las hermanas educadoras de la orden de San José de Lyon”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de

- Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social y El Colegio de San Luis, 2008, pp. 253-272.
- VACA, Agustín, *Los silencios de la historia: las cristeras*, Zapopan, Jalisco, El Colegio de Jalisco, 1998.
- VACA, Agustín, TAMAYO, Jaime, YANKELEVICH, Pablo, MURIÁ, José M. y ALDANA, Mario, *De la guerra Cristera a finales del siglo XX*, Guadalajara, Gobierno del Estado de Jalisco, El Colegio de Jalisco, Miguel Ángel Porrúa, 2015, vol. 6, (Colección *Historia general de Jalisco*).
- VIÑAO FRAGO, Antonio, “Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones”, *Historia de la Educación*, vol. XII, 2013, pp. 17–74, en <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/11367>
- YANKELEVICH, Pablo, “La batalla por el dominio de las conciencias: la experiencia de la educación socialista en Jalisco, 1934-1940”, en Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 111-140.