



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Los regímenes de laicidad educativa para el
sector privado en México y Francia (1942-1959)

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
PRESENTA:

SAMANTHA MORALES NAVA

DIRECTORA DE TESIS:
DRA. MARÍA ADELINA ARREDONDO LÓPEZ

CUERNAVACA, MORELOS

AGOSTO 2020.

Agradecimientos

Este trabajo de tesis que presento de manera individual se logró gracias al apoyo colaborativo. Por lo tanto, extiendo mis más sinceros agradecimientos, en primera instancia, a mi comité tutorial conformado por los doctores *José Carlos Aguirre Salgado y Alejandro Ortiz Cirilo* y a los miembros del comité ampliado los doctores *Carlos Enrique Capistrán López y Antonio Padilla Arroyo*, por sus pertinentes observaciones, correcciones y recomendaciones que valoro, y sobre todo por compartir conmigo su experiencia y sabiduría.

Agradezco a mis padres *Victoria Nava Villamar y Antonio Morales Martínez* por siempre estar, en especial por el apoyo brindado para realizar este estudio, y por los amorosos cuidados a mi preciosa Luisa mientras trabajaba en él; A mi esposo *José Luis Figueroa Báez*, a mi *Luisita* y a mi sobrino *Emiliano Alemán Morales* por la amabilidad, paciencia y comprensión con la que me trataron en este tiempo.

Gracias, estimada *Verónica Anaya Sosa* por tu agradable compañía en este viaje que has hecho más placentero. A mis viejos amigos por motivarme, creer en mí e interesarse en este escrito.

Dedicatoria

*A María Adelina Arredondo López, por ser mi mentora, darme esta
oportunidad y su apoyo.*

índice

| | |
|--|------------|
| Introducción..... | 1 |
| 1. Herramientas teóricas y metodológicas..... | 22 |
| 1.1. EL RÉGIMEN DE LAICIDAD | 27 |
| 1.2. CRITERIOS DEL RÉGIMEN DE LAICIDAD | 29 |
| 1.3. LA COMPARACIÓN | 32 |
| 2. La época de estudio..... | 34 |
| 2.1. EN EL CONTEXTO DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL Y LA GUERRA FRÍA | 36 |
| 2.2. MÉXICO EN EL CONTEXTO DEL CONFLICTO BIPOLAR | 43 |
| 2.3. FRANCIA EN EL CONTEXTO DE LA GUERRA FRÍA | 48 |
| 3. El régimen de laicidad para el sector educativo privado en México | 51 |
| 3.1. ANTECEDENTES..... | 52 |
| 3.2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS AÑOS CUARENTA | 60 |
| 4. El régimen de laicidad para el sector educativo privado en Francia..... | 73 |
| 4.1. ANTECEDENTES..... | 74 |
| 4.2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS AÑOS CINCUENTA | 83 |
| 5. Similitudes y diferencias de los regímenes de laicidad para el sector educativo privado en México y Francia..... | 90 |
| 5.1. OBJETIVOS | 92 |
| 5.2. EL ÁMBITO DE SU EJERCICIO | 96 |
| 5.3. EL CURRÍCULUM..... | 103 |
| 5.4. LOS AGENTES | 107 |
| Conclusiones | 112 |
| Bibliografía | 117 |
| Anexos | 127 |

Tablas e ilustraciones

| | | |
|--------------------|--|------------|
| Ilustración | Régimen de laicidad educativa | 31 |
| Tabla 5.1. | Normas que conformaron los regímenes de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia publicadas de 1942 a 1959 | 92 |
| Tabla 5.2. | Los objetivos del régimen de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia (1942-1959) | 95 |
| Tabla 5.3. | El ámbito del ejercicio del régimen de laicidad educativa para el sector privado | 103 |
| Tabla 5.4. | El currículum del régimen de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia | 107 |
| Tabla 5.5. | Los agentes del régimen de laicidad para el sector privado en México y Francia | 110 |
| Tabla 5.6. | Comparación de los regímenes de laicidad educativa para el sector privado | 111 |

Anexos

| | | |
|-----------------|--|------------|
| Anexo 1. | Decreto de reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos | 128 |
| Anexo 2. | Contrato de asociación del Estado con los establecimientos privados de 1959, Ley Debré | 131 |

Introducción

En el presente trabajo de tesis se explican las normas que en México y Francia delimitaron la intervención religiosa, tanto en el sistema educativo como en su proceso, entre 1942 y 1959. Lo anterior, con el objetivo de comparar los preceptos jurídicos que componen los regímenes de laicidad educativa establecidos para el sector privado durante la temporalidad señalada, y desde su problematización histórica basada en acontecimientos concretos.

La importancia de estudiar este tema radica en establecer relaciones que permitan elaborar un análisis más complejo de un mismo problema, en este caso de la laicidad educativa para el sector privado, en retrospectiva y a manera de espejo (Guy Swason, 1971), en donde las características propias de cada régimen se hacen relevantes, al igual que el papel del Estado, por medio del gobierno correspondiente a cada país frente al ramo de educación pública.

En México y Francia se han efectuado estudios en torno a este tema; se han abordado desde una perspectiva histórica, sociocultural, etimológica, jurídica, entre otras. También se han realizado comparaciones entre artículos constitucionales, leyes, decretos o de un conjunto determinado de estos, de manera nacional o internacional que han dado varias aportaciones a este trabajo.

Esta investigación se centra en los regímenes de laicidad educativa de dos países de diferente continente y con distinta lengua (aunque estas provengan en ambos casos del latín), pero con una misma clasificación de su sistema jurídico Romano-germánico y considerados de “fuerte” tradición tanto laica como católica. Esta comparación no se había realizado antes.

La inquietud por realizar este escrito nació de una experiencia personal en la que varios cuestionamientos, surgidos en la actualidad, en torno a cómo está jurídicamente regulada la laicidad en los planteles particulares en Francia y qué tan diferentes son de México. La información histórica de este tema me llevó a querer estudiar en retrospectiva el régimen de laicidad educativa que se gestó en la coyuntura de la Segunda Guerra y la Guerra Fría.

Este periodo es relevante, ya que en él se logró suscribir a las escuelas privadas en un régimen muy similar (igual en el caso de México) al de los planteles públicos y de

manera nacional, lo que no se había dado en otros momentos históricos; además, se llevó a cabo con la intención de mantener una unidad nacional en igualdad de derechos. Los contenidos de esta investigación están divididos en cinco capítulos, y las traducciones que se realizaron son de autoría propia.

a) Planteamiento del problema

De acuerdo con Émile Durkheim:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como en el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (Durkheim, 1922, p. 32).

Desde esta perspectiva podemos considerar, de acuerdo con Emile Durkheim, que la educación es un ente privado y doméstico. Por lo que la educación del niño es responsabilidad y atributo de los padres. El Estado debería entonces limitarse a auxiliar a las familias si estas se encuentran imposibilitadas, pues “es natural que el Estado se encargue de tal misión” (Durkheim, 1992).

Sin embargo, como seres sociales que vivimos en conjunto, es necesario que la educación asegure la comunidad de ideas y sentimientos, sin lo cual no habría sociedad, y también para que esta no quede a merced de la arbitrariedad de los particulares. Por lo tanto, debe haber una figura “neutral” que “se encargue de administrar, financiar y garantizar esa neutralidad, de la que el Estado no puede deslindarse” (Durkheim, 1922, p. 36), porque:

El papel del Estado es el de evidenciar los principios esenciales (respeto hacia la razón, la ciencia, las ideas y los sentimientos que son firmes cimientos de la moral democrática), el de hacerlos enseñar en sus escuelas, el de estar al tanto de que en lugar alguno los niños lo ignoren, el de que en todas partes se hable de ellos con el respeto que les es debido. A este respecto, la acción por ejercer será, quizás, tanto

más eficaz que resultará menos agresiva y menos violenta y que sabrá mantenerse mejor dentro de los límites prudenciales (Durkheim, 1922, p. 37).

La educación en México y Francia es considerada un “pilar” del Estado. En Francia “la educación es la primera prioridad nacional” (Le Code de l'éducation, 2019). En México “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación” (Ley General de Educación, art. 4°, 2019). El interés de ambos países en impartir educación se ha ido gestando desde hace tiempo.

Al responsabilizarse el Estado de otorgar educación, llegaron los debates en torno al tipo de educación que se pretendía impartir: gratuita, obligatoria y laica. Estos tres aspectos han estado presentes en varias normas educativas en ambos países, siendo la educación laica la que más controversia ha generado. En México la legislación ha tocado la educación pública, omitiendo la enseñanza religiosa desde 1951 (González y Arredondo, 2017). Los debates en el ramo de la educación laica del Congreso Constituyente de 1917 fueron descritos como acalorados, y en ese momento se reiteraron los debates sobre la educación pública y por primera vez, la privada (Torres Septién , 1997).

En Francia los debates se remontan a la década de 1880, más específicamente a 1881 y 1882 con las leyes de Jules Ferry y en 1905 con la ley de separación de Estado e Iglesia. Los debates en torno a la educación laica concernían a la educación pública, la otorgada por el Estado (Baubérot, 2015). ¿Cuál es la razón por la que los planteles particulares, de ambos países, no estaban suscritos a los artículos constitucionales, leyes y/o reglamentos?

En parte, podría decir que una de las razones para no regular la educación laica en escuelas privadas era debido a que los alcances y la organización de la educación llevan tiempo. En México, por ejemplo, las primeras leyes y reglamentos que regularon la educación pública y laica no fueron de alcance nacional, “las reglas de 1881 y 1886 [...] sólo tuvieron vigencia para el Distrito Federal y territorios” (Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal, 2014). Así que, podría ser que la prioridad se dirigió a la educación de la cual el Estado era el principal responsable.

Otra razón para no regular la educación laica en las escuelas particulares podría ser el financiamiento de los colegios. Las escuelas públicas eran financiadas por el Estado que empezaba a organizar sus escuelas y a invertir en ellas (Greaves L., 2010), por lo que dedicaban sus fondos exclusivamente a estas; mientras que las escuelas privadas, en su mayoría católicas en México (Torres Septién, 1997) y en Francia (Poucet, 1998), se autofinanciaban (después de la separación Estado-Iglesia) o lo hacían con recursos de la iniciativa privada.

Finalmente, puede ser que la separación Estado-Iglesia mantenía un mutuo “respeto”, es decir, que la iglesia no interviene con el Estado, si estas eran confesionales y el Estado no interviene con la Iglesia. Por lo tanto, dejaban que las escuelas católicas se organizaran a su modo y el Estado organizaba a sus escuelas públicas, sin embargo, estamos en un terreno de supuestos. Entonces ¿Cuál fue la razón que orilló a suscribir a las escuelas privadas al régimen de educación laica?

En México, el artículo 3º constitucional suscribió a las escuelas privadas al mismo régimen de educación laica que las escuelas públicas, a nivel nacional, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. En Francia, a diferencia de México, las escuelas privadas no estaban obligadas legalmente a mantener un régimen de educación laica. Sin embargo, se les ofreció un contrato en 1959, para que de forma voluntaria se asociaran al Estado.

Este contrato de asociación conocido como la Ley Debré, otorga apoyos económicos y subvenciones a los maestros de las escuelas privadas que acepten el contrato, a cambio, el Estado mantiene el control de las escuelas privadas en igualdad de planes, programas y metodologías laicas que en las escuelas públicas. ¿Cuál es la razón o necesidad de suscribir a las escuelas privadas a este régimen de educación laica? ¿Qué objetivos pretendería alcanzar el Estado con un régimen sobre educación laica? Pero sobre todo ¿Por qué fue modificado este régimen hacia las escuelas privadas exentándolas o diferenciándolas, en materia de laicidad?

En México, la reforma de 1992 al artículo 3ª constitucional exentó a las escuelas privadas de mantener educación laica: “Como parte del proyecto de modernización del Estado, del restablecimiento de las relaciones diplomáticas con El Vaticano y la

reconfiguración de las relaciones entre el gobierno y la Iglesia católica” (Arredondo y Ortiz Cirilo, 2019). Por lo tanto, estos planteles actualmente pueden, si así lo desean, dar instrucción religiosa después de que de 1917 a 1992 se había mantenido, a los planteles particulares, en el mismo régimen que los públicos en materia de laicidad.

Una de las cuestiones a resaltar de esta exclusión del sector educativo privado en el régimen sobre educación laica, es el “avenir” de esta decisión que, hasta 2020 no se ha modificado y “de este reducido núcleo no tardarían en aparecer líderes políticos o de la empresa privada, e incluso profesionales libres y empleados que engrosaban las filas de la militancia católica” (Arredondo y Ortiz Cirilo, 2019). O como señaló Valentina Torres Septién (1997):

El elitismo que se le atribuye a las escuelas confesionales se debe por consiguiente a unas cuantas que en su época de oro, anterior al auge de las escuelas laicas y bilingües de la década de los setenta, eran frecuentadas por la élite económica y social de México; estas escuelas tenían la estrategia de “... apostarse en el desfiladero por donde tenía que pasar el contingente de futuros líderes de la sociedad tradicional” como lo mencionan los jesuitas (p. 351).

En Francia en 2004 se decretó la Ley sobre el uso de signos religiosos ostentosos en los establecimientos de enseñanza pública, en la cual se prohibió, como lo indica el título de la misma ley, portar signos religiosos ostentosos en las escuelas públicas, pero no en las privadas. La ley de 2004 indicó: “en las escuelas, colegios y liceos públicos, el uso de signos o prendas por las cuales los alumnos manifiesten ostentosamente una pertenencia religiosa está prohibido” (Código de la Educación, L141-5-1, 2004).

En ambos países se vive actualmente una división, que en años pasados pareció haberse unificado entre las escuelas públicas y las privadas. El estado de la educación laica en las escuelas privadas es cambiante, el régimen que la regula no tiene vigencia, sin embargo, puede expirar al modificar o cambiar leyes. Varias pueden ser las justificaciones que se dan para excluir al sector educativo privado del régimen sobre educación laica que regula a las escuelas públicas; sin embargo, ¿Qué permitió que en 1946 (En México) y 1959 (en Francia) se pudiera suscribir a estos planteles a la legislación sobre educación laica? Sobre todo ¿Por qué duraron un largo periodo?

Este estudio resulta de relevante interés y originalidad al contrastar los regímenes sobre educación laica para el sector educativo privado en dos países de fuerte tradición laica y predominantemente católicos. Poner atención en las legislaciones, analizar y estudiar las leyes en dos países refleja dos realidades que nos permiten comprender la realidad propia. La comparación nos concede conocer más opciones para la regulación de la educación laica en futuras legislaciones.

b) Estudios en torno a la laicidad educativa

La revisión de la literatura de la presente investigación compendiada para la redacción de este texto, muestra la dedicación de varios autores por el estudio sobre el tema, debido a su importancia como factor de lucha y resistencia de grupos sociales a ser normativizados por el Estado en lo ideológico, político y social a nivel nacional e internacional, y que incumbe a todos.

Antes de iniciar, presento un breve recuento de las obras de “clásicos” que trataron temas sobre Estado laico, República laica, laicidad, laicismo u otros temas que giran en torno a la educación laica, se relacionan con ella, la explican o la analizan. Estos autores han elaborado escritos que nos dan la posibilidad de comprender la complejidad del tema en un contexto de fuerte tradición laica (Latapí, 2003) y fuerte tradición católica (Torres Septién, 1997) como son los casos de México y Francia.

Por lo tanto, no podía dejar de mencionar aquellos textos que me apoyaron en la comprensión del tema de laicidad, aun si sus escritos no están específicamente relacionados con educación o con el sector educativo privado. Sin más preámbulo, inicio este recuento con Roberto Blancarte, quien desde hace más de dos décadas se ha dedicado a realizar investigación en torno al Estado laico, a la definición de la laicidad, laicismo, entre otros, de los cuales destaco: *La laicidad y el laicismo en América Latina (2004)*, *El porqué de un Estado laico (2008)*, *Definir la laicidad: Desde una perspectiva mexicana*, *Retos y perspectivas de la laicidad mexicana*, *Laicidad y secularización en México*.

El siguiente autor, Pablo Latapí, en sus obras desarrolló temáticas en torno a la moral, a los estudios de la formación cívica y ética en un contexto de educación laica como: *Libertad religiosa y legislación escolar: Las recientes reformas constitucionales de México ante el Derecho Internacional* (1992), *La moral regresa a la escuela: Una reflexión sobre la ética en la educación mexicana* (2002), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana* (2003), entre otras.

Los autores, anteriormente mencionados, se han dedicado a estudios principalmente de México; sin embargo, este trabajo se debe al estudio del régimen de laicidad en México y Francia, por lo que no puedo dejar de mencionar a autores clásicos franceses, como lo son Jean Baubérot y sus textos leídos para este escrito: *La laïcité, quel heritage? De 1989 à nos jours* (1990), *Petit manuel pour une laïcité apaisée* (2006) *Histoire de la laïcité. Que sais-je ?* (2007), *Laïcité sans frontières* (2011), *laïcité falsifiée* (2012), entre otros.

Finalizo este pequeño apartado con el autor Émile Poulat quien desde hace tiempo ha escrito acerca del tema. Las obras de este autor, enseguida citadas, fueron de provecho para el presente escrito : *Liberté, laïcité : La guerre de deux France et le principe de la modernité* (1987), et *Notre laïcité publique : La France est une République laïque (Constitutions de 1946 et 1948)* (2003), *La laïcité à la française : Scruter la loi de 1905* (2010).

Para entender el contexto general del presente trabajo de investigación, recurrí a obras sobre historia. Los textos consultados, que sin duda, apoyaron a seguir este eje sobre la situación de la educación pública y privada, fueron: *Nueva historia mínima de México*, *Historia mínima: La educación en México* y *El último tramo del siglo XX en México*, los tres pertenecientes al Colegio de México.

Estos textos apoyaron de forma relevante por su contenido general sobre la historia de México, ya que me permitieron seguir aspectos puntuales acerca de la situación de la escuela pública y privada. “El último tramo”, título de uno de los capítulos del *libro Historia mínima de México* del autor Luis Aboites Aguilar, trata el contexto general de la época de este escrito, abarcando temas de política, cultura, religión y educación. En materia de educación destaca los ritos y festejos cívicos que legitimaron un nuevo orden que dejó atrás a los ritos y festejos religiosos. Complementé este apartado contextual de mi tema

de investigación con el libro *El último tramo del siglo XX en México*, del mismo autor, Luis Aboites.

Para el contexto general de la educación en México consulté el libro de *Historia mínima: La educación en México* que trata de manera puntual temas sobre la educación, por lo que se concentra en las causas y efectos que influyeron en las decisiones que se tomaron sobre ella. En esta obra, el capítulo “La educación del pueblo” enfocó antecedentes del tema de investigación acerca de legislaciones como: La Ley de Escuelas de Instrucción Rudimentaria (que autorizó al ejecutivo Federal a establecer escuelas de primeras letras) y el artículo 3° constitucional de 1917.

El libro, *Historia mínima: La educación en México*, también trata el tema de la educación superior y la incorporación indígena. Sin embargo, los temas de este libro que más se relacionan con mi investigación son el de la Iglesia frente al Estado, la federalización, la centralización y la primera reforma al artículo 3° constitucional. El capítulo “La búsqueda de la modernidad” de la autora Cecilia Greaves se enfoca en el periodo de investigación de este proyecto, destaca el régimen de Manuel Ávila Camacho, los tres secretarios que formaron parte de la Secretaría de Educación Pública, las legislaciones sobre educación que se hicieron y promulgaron durante la época y hace referencia al contexto de guerra internacional por el que se atravesaba.

La temática que trata Celia Greaves predomina en mi proyecto de investigación, por lo que me di a la tarea de consultar otro trabajo más de ella. De esta forma, su libro *Del radicalismo a la Unidad Nacional: Una visión de la educación en el México contemporáneo (1940-1964)* destaca los regímenes de Lázaro Cárdenas del Río y Manuel Ávila Camacho. El libro toca temas como las legislaciones sobre educación que, desde ese momento, afectaron a la educación privada en México y que desató grupos de resistencias que mantuvieron enfrentamientos a favor de la “Libertad de enseñanza” y “La educación laica”. Doroty Tanck en su libro *La Educación Ilustrada*, al igual que la *Historia mínima: la educación en México*, relata pasajes relevantes de la historia de la educación en el que se encuentran varias aportaciones acerca del surgimiento del proceso educativo.

Para entender el contexto de Francia en mi época de estudio recurrí inicialmente al libro *Historia de la civilización francesa* de Georges Dubi y Robert Mandrou. Este libro me ayudó a comprender los antecedentes de mi proyecto (que son durante el régimen de Vichy en un periodo de guerras que afectaron al país). Sin embargo, los autores no tratan el tema de legislación o régimen sobre educación laica de forma específica, por lo que sirvió como guía de contexto, razón por la cual lo agregué a este apartado.

Doroty Tanck es más puntual en el tema de la educación pública y privada, trata con relevancia el contexto histórico y plasma una visión filosófica entre la educación “pública y privada”. La autora defiende a la escuela oficial (la institución creada y sostenida por el gobierno, ya sea, federal, estatal o municipal), sobre todo de la privada, ya que considera que la educación, en principio, no debe estar limitada a las clases altas, las cuales pueden encontrar la manera de instruirse mientras que los pobres carecen de todo, por lo tanto, solo pueden esperar del gobierno (Tanck, 1984).

La educación en la época colonial y en los primeros años de la independencia, relata Tanck (1984), fue de tipo confesional, el clero era el encargado de proporcionar educación debido a la necesidad de catequizar y con un enfoque propio para que los individuos se prepararan para las ocupaciones necesarias de aquellos tiempos. Muchos de ellos habían recibido el adiestramiento sacerdotal en el que se señalaban las "normas" que debían reunirse para dedicarse al noble arte de enseñar a leer y escribir. De ahí deriva, precisamente la denominación de escuela normal que, posteriormente, se asignará a las instituciones formadoras de docentes con carácter laico (Tanck, 1984).

La obra *Educación privada en México 1903-1976* de la autora mexicana Valentina Torres Septién es otro escrito con gran referencia a la educación privada en México desde el seno de las bases doctrinales de la educación católica y de la escuela particular en los primeros años con los Lasallistas, Jesuitas, Maristas, Salesianos y la educación femenina. Es un estudio de educación privada considerado prácticamente pionero (Zoraida Vázquez, 1997, pp. 13-16). Gran parte de los puntos de educación privada que trabajaré en mi proyecto citan a esta autora, ya que maneja datos y estadísticas que permiten entender no sólo la relevancia de las escuelas particulares, sino sus intereses, papel en el México de hoy y contexto histórico de estas escuelas.

En dos de sus capítulos, Valentina Torres Septién, trata el tema de los antecedentes de este proyecto, con la situación de las escuelas privadas en el régimen socialista “radical” (para la autora) de Lázaro Cárdenas del Río y mi contexto de estudio con Manuel Ávila Camacho y la “unidad nacional”. El hecho de que el libro abarque un periodo más extenso al de mi época de estudio me permitió realizar un análisis personal de los resultados de las decisiones tomadas en mi temporalidad (bajo el Régimen de Ávila Camacho).

El libro *Educación privada en México 1903-1976* no sólo sigue la disputa por la educación entre la iglesia y el Estado, sino que aborda los métodos, a los maestros, la procedencia de los alumnos y las diversas clases de escuelas, así como los principales colegios extranjeros; trata la historia de la educación privada durante la época revolucionaria y los debates en torno al artículo tercero constitucional.

La consulta de fuentes de ámbito internacional que esta investigación conlleva me condujo a la lectura de Émile Poulat, conocido como uno de los fundadores contemporáneos de la sociología de la religión quien hace una distinción entre la educación privada y educación pública en Francia con la frase “escuela libre y escuela pública laica”. Señaló que la ambición de la historia y de la sociología es “entender todo sin apropiarse de nada”; agregó “entender bien sin necesariamente adherir”, frase que me inspiró a abordar la historia de la educación laica de forma objetiva como herramienta de apoyo en este tema de investigación.

Siguiendo con fuentes francesas, la *Revue Française de Sociologie* en el artículo *L'état et l'école: L'école privée en France*, de la autora Lucie Tanguy, se trata el contexto histórico de la Tercera República, que es cuando se creó un sistema público de enseñanza (sistema que quería organizar una sociedad donde la forma política buscada era una república democrática) y que, a pesar de eso, permite una escuela privada libre retribuida por sus usuarios.

La autora redacta que en la Quinta República (1958 hasta la actualidad), no se da una solución concreta al problema de la retribución y distinción legal del estatus de la educación privada y el problema se vuelve anacrónico. Precisa que la gente en Francia se encuentra dividida entre la educación pública y la privada y realiza señalamientos a la

ley Debré y detalla las condiciones que, la creación de un servicio público de enseñanza en la Tercera República, influyeron en la elaboración de una ley de *Rapports entre l'État et les établissements prévés* bajo la Quinta República, donde se hace la nueva reformulación jurídica de lo que la autora llama “problema escolar”.

En 1998, se publica el libro *Entre l'Église et la République* de Bruno Poucet. Cuyos temas principales son la Iglesia, el Estado y la escuela, en una revisión de la historia y debates, pero sobre todo, la educación privada. Expone la enseñanza libre en la Cuarta República y en cuestiones legislativas, habla de la ley Marie y Barangé.

Al igual que Lucie Tanguy, Bruno Poucet trata el tema de la solución de una *pelea escolar* anteriormente planteada como *problema escolar* y hace referencia a las problemáticas que el gobierno tiene al legislar leyes en la educación privada que afectan a la pública y lo contrario. Bruno Poucet se convirtió en mi exponente de educación privada y educación laica en Francia tal como Valentina Torres Septién en México.

Adelina Arredondo expone, en su artículo *De la educación religiosa a la educación laica en el currículum oficial de instrucción primaria en México (1821-1917)*, una revisión curricular, no sólo de una o dos materias, sino de todas las asignaturas que se dieron desde la enseñanza religiosa pasando por la educación pública en el currículum hasta 1917 en donde se inscribe la educación laica y la separación Iglesia-Estado se manifiesta.

La mayoría de las obras y autores mencionados trataron el tema de las escuelas privadas, su desarrollo, contexto, situación anterior o actual y su estado frente a la legislación sobre educación laica que las suscribe. Sin embargo, los autores no tocan el tema de cómo se deben estudiar las legislaciones, qué dicen estas acerca de las escuelas privadas ni cómo se llevaron a cabo, se discutieron o publicaron. Por lo tanto, se siguió con la revisión de textos que apoyaran en este tema.

Desde finales del siglo XX se ha retomado, en México, el tema de educación laica. El autor Pablo Latapí, en su artículo *Libertad religiosa y legislación escolar: Las recientes reformas constitucionales de México ante el derecho internacional* (1992), realizó un estudio de la reforma a los artículos constitucionales 3° (de educación), 24° (de libertad

de conciencia), 27° (de la capacidad de poseer de las Iglesias) y 130° (de la situación jurídica de las Iglesias) de 1992.

Latapí expresó su interés en el estudio de estas reformas debido a que se justificó dicho acto con el fin de convenir a la modernidad y al contexto internacional en materia educativa. Una de las formas en que se podía comprobar la decisión de reformar esos artículos, para Pablo Latapí, fue analizar y comparar algunos artículos de las leyes del Derecho Público Internacional que hacen referencia a temas y conceptos de los artículos constitucionales reformados en México. Finalmente concluyó que las reformas (de 1992) a los artículos de la Constitución no aplicaron una modificación “sustancial” respecto a las incompatibilidades de las que se habló en la justificación de reformar los artículos en México (Latapí, 1992).

La forma de contraponer leyes del Derecho Público Internacional con los artículos constitucionales en México, destacando los conceptos que tenían en común, ejemplificó uno de los métodos a seguir en el procedimiento de este trabajo de investigación. Sin embargo, no fue suficiente ¿Qué criterios se podrían tomar en cuenta para comparar leyes? ¿Se podrían comparar sólo artículos o únicamente leyes? ¿Qué influye para tomar esta decisión?

Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal, quienes hace más de una década se dedican al estudio de la educación laica, publicaron *La educación laica en las reformas constitucionales, 1917-1993*, en el que tratan nuevamente el tema de la reforma de 1992 al artículo 3° constitucional y definen el régimen de laicidad como “el conjunto de elementos que delimitan y operan la educación laica”. Por lo tanto, dedico gran parte de mi investigación bibliográfica al estudio de los artículos de estos dos autores y su metodología.

En Francia Guy Coq, partidista de la laicidad, publicó en 2012 *La laïcité et l'école de la République* (2012) artículo con el que expone tres grandes orientaciones que caracterizan la laicidad en Francia desde sus inicios, donde el catolicismo ya no es reconocido como religión de Estado, y por otra parte, el Estado garantiza el libre ejercicio de culto, que a su vez, avala que la República es independiente de toda confesión religiosa.

Guy Coq contextualizó las leyes que consagraron a Francia como República laica, que mantiene una educación nacional laica. Menciona la Ley del 13 de abril de 1790 en la cual ya no se reconoce al catolicismo como religión de Estado; la Ley de 1905 que establece a Francia como un Estado laico con la separación de Iglesia y Estado, reforzada con la laicidad de la escuela, y también, dos leyes aportadas por Jules Ferry en 1881: la escuela gratuita, y en 1882, la escuela obligatoria y laica.

La Ley Globet mencionada también en el artículo de Guy Coq se contextualiza en el ámbito laico con la laicización del personal de enseñanza. La obra es explicativa en la repercusión de la laicidad en la religión y sus efectos. Coq no hace ninguna cita de los artículos constitucionales. Sin embargo, sus aportaciones son útiles para este escrito por la cantidad de Leyes que trata en torno a la educación laica en Francia.

Céline Chauvigné, en su artículo *Laïcité à l'école: évolution du concept dans une approche historique et juridique* (2017) aplicado a reconstruir los procesos sociopolíticos que presiden a la definición de la laicidad en el medio escolar, muestra las tensiones y evoluciones de los modelos educativos. Buscó, a través de las preguntas respecto a los símbolos religiosos de 2004, identificar las concepciones de la laicidad de 1905 al 2006. Y al igual que Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal, define la revisión de las leyes desde su perspectiva y apuntó que : « L'étude des lois et de leurs contextes d'émergence offre un panorama de références multiples qui se superposent laissant un héritage ambigu voire problématique entre une dimension morale visant le juste et une dimension morale visant le bien » (Chauvigné, 2017).

La autora identificó cuatro periodos de modelos diferentes de laicidad: una laicidad de separación o de neutralidad en 1905, una laicidad de conciliación entre 1989 y 2003, una de neutralización-unificación en 2004 y la del vivir juntos y de la integración de 2000 a 2016. Expone los artículos 1° y 2° de la ley de 1905 basados en el artículo 10° de Los Derechos del Hombre de 1989 y la aparición de la neutralidad en la circular de 1994 publicada por el Ministro de Educación Nacional, François Bayrou.

Bruno Poucet, por su parte, realizó la coordinación del libro *La Loi Debré: Paradoxes de l'État éducateur?* (1999) que trató el tema desde los inicios de la ley Debré como una evolución de la enseñanza privada en la nación, pasando por los proyectos y debates,

hasta la justificación de su realización y su publicación en 1959. La ley Debré resulta importante para la concepción del estatus de la legislación de la educación privada en Francia, tal como Bruno Poucet la plasmó en la obra de 254 páginas, bajo su dirección, resultado del Coloquio de Amiens de 1998.

Los autores, que he citado hasta el momento, han hecho estudios que los han llevado a realizar una metodología de investigación y estudio de normas sobre educación laica que generan un régimen en cierto tiempo determinado, el cual está influenciado por la época, cultura, agentes, objetivos, fuerzas de poder, resistencias, entre otros factores. Por lo que el estudio de la historia en torno a cada régimen resulta enriquecedor para comprenderlo y sus aportaciones, ejemplares para esta investigación. Hasta este momento, los autores no manejan comparación con otros países, si bien dan ejemplos, no contraponen leyes. Por lo tanto, continué en mi búsqueda de autores con experiencia en comparación.

Finalmente, en materia de estudios comparados, presento la *Revista de Educación* (1990) que cuenta con el artículo *de Comparación y explicación en el análisis de los sistemas educativos* que trata la comparación por medio de la historia, en paralelismos temporales y la interpretación de estos, la cual señala que las estructuras educativas se aprecian como producto de fuerzas sociales y como un recurso estratégico que se utiliza para consecución de objetivos sociales, de acuerdo con su autor Jürgen Schriewer.

El establecimiento de la comparación como instrumento científico-social vino a apoyar las hipótesis básicas objeto-configurantes de la investigación comparada, agrega Jürgen Schriewer (1990) y conceptualiza “que toda comparación es un pensamiento racional, es conocimiento de relaciones y en tal sentido, una operación mental activa, dirigida por perspectivas de percepción y basada en criterios (pág. 83)”.

Alejandro Ortiz Cirilo, por su parte, en su tesis doctoral *Historia comparada de la legislación sobre educación laica en Argentina, Brasil y México* (2018), realizó una comparación histórica distinguiendo cuatro etapas: en la primera, el surgimiento de los Estados Nacionales tras las independencias políticas de Argentina, Brasil y México en el siglo XIX.

En la segunda etapa, describe el advenimiento del siglo XX, la aparición de nuevos sectores sociales que empiezan a participar en el sistema político y debates respecto a la educación libre, educación laica y la continuidad de la enseñanza católica. En la tercera, examinó los acontecimientos que se desarrollan durante los años treinta con una orientación política educativa hacia el Socialismo, y en la última, estudió la disyuntiva entre educación laica y diversidad de creencias, para lo cual elaboró una comparación magistral internacional de la situación de la laicidad en tres países.

Siguiendo la misma línea de comparación y leyes, Jeffrey Tyssens realizó una comparación del régimen de laicidad de tres países en el que confrontó el caso belga con el de Francia y Los Países Bajos. El autor se preguntó si la similitud de los fenómenos de las disputas escolares (en materia de educación laica) serían hechos posibles en un mundo latino y católico; sin embargo, no era así debido a que a Bélgica y a Los Países Bajos no se les consideran latinos y tuvieron problemas de disputas escolares por lo que la hipótesis era equivocada.

Fue así que en su capítulo « Le contexte européen de la loi Debré : luttres et accommodements scolaires dans les années cinquante » que forma parte del libro *La loi Debré. Paradoxes de l'État éducateur?* Jeffrey Tyssens mostró un esquema de un modelo comparativo de luchas escolares, en el cual se distingue un primer elemento: todos los países (que no se pueden definir como latinos), no es que sean todos católicos, pero que sus sistemas nacionales de enseñanza denotan fuertes tendencias conflictivas entre el Estado y la Iglesia, cuentan con sistemas centralizados.

Un segundo elemento es que las situaciones conflictivas de los países que contraponen obtuvieron una pacificación basada en la aceptación de subvenciones generalizadas a la “escuela libre” (confesionales) a cambio de un reconocimiento al sufragio universal, situación que giró en torno a la Primera Guerra Mundial, en Países Bajos en 1917 y en Bélgica en 1919.

Un tercer elemento podría ser que desde que la necesidad de socialización o de iniciación a la ciudadanía están en el centro de la emergencia de sistemas de enseñanza, hay una fuerte posibilidad de que esa sucesión de diferentes concepciones conflictivas de ciudadanía sea la clave esencial para analizar el ritmo de los conflictos escolares

(Jeffrey Tyssens, 199, pp. 39-42). El autor me condujo, figurativamente, a ver uno de los efectos de la educación laica: las disputas escolares y los elementos que se pueden tomar como puntos de comparación.

Los autores de este apartado han realizado comparaciones en torno a la educación o a la educación laica que me han dado una visión relevante para el estudio de este tema; sin embargo, no llevaron a cabo comparaciones entre México y Francia en la temática de educación laica. Ellos se basan principalmente en países del mismo continente o en estudios de comparación de planes escolares entre México y Francia y no de legislaciones; además, ninguno de ellos trata la época de esta investigación.

Confío en que la educación laica puede mejorar el ambiente generado en el proceso educativo, principalmente de los niños y jóvenes, ya que uno de los objetivos que busca esta es impartir enseñanza basada en la igualdad. Por lo tanto, los contenidos de esta educación tienen explicaciones que van más allá de una sola visión y estos deberían proporcionarse sin prejuicios, en el entendido de que les son de utilidad a los estudiantes para su formación.

Considero que compartir el desarrollo de la educación en un ambiente social plural, mejora la tolerancia y empatía; además, afianza el respeto desde muy corta edad. No obstante, la historia ha demostrado que la educación laica no es permanente, como expresó Adelina Arredondo (2019): “Hasta hace poco parecía establecida irreversiblemente; sin embargo, a juzgar por sus últimas reformas a los artículos 3 y 24 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ya no es tan cierto (p. 380).”

El estudio de las leyes que forman, en determinado periodo, un régimen sobre educación laica para los establecimientos privados es relevante para comprender que la educación laica como institución es cambiante. Puesto que es en el sector educativo privado en donde se han presentado los cambios más significativos desde el siglo XX, en México y Francia. La relación del Estado con este sector es compleja y no siempre fácil de entender.

La comparación es pertinente “por el valor de las descripciones, explicaciones e interpretaciones de la realidad que pueden realizarse a partir de ellos” (Piovani y

Krawczyk, 2017), por lo que se pueden dar respuestas de conocimiento natural y social. La comparación permite enriquecer el conocimiento de algún tema al contraponerlo a otro (Lijphart, El método de la comparación, 1972). No es un proceso sencillo, pero es un método eficiente en el campo de la investigación científica.

La comparación se realizó con Francia por ser considerado un país de fuerte tradición laica. Desde la Revolución Francesa, se le ha caracterizado por aportar la noción de laicidad. Esta fue una de las principales características que atrajo mi atención y que me motivó a querer estudiar las leyes sobre educación laica para el sector privado de este país.

Ambos países son repúblicas laicas y de fuerte inclinación católica; la educación de ambos fue impartida durante un largo periodo por la Iglesia; la separación Estado-Iglesia en los dos países dividió en gran medida a la educación en dos sectores: el público y el privado. Lograron unificar la educación laica a nivel nacional de forma “pasiva” en la coyuntura de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría; además, son miembros de la Organización de las Naciones Unidas, por lo tanto, se rigen por el Derecho Internacional; pertenecen a la misma familia jurídica, lo que permite hacer una pertinente comparación de sus leyes.

Esta investigación está delimitada de 1942 a 1959, en principio porque fue la fecha de la primera y la última ley, de los regímenes de laicidad educativa, de México y Francia, que lograron la unificación de los planes y programas de estudio; también porque esta unificación se logró en gran parte por la coyuntura de las guerras, ya que se mantuvieron objetivos internacionales enfocados en la paz, respeto, igualdad y libertad.

Este trabajo está orientado al sector educativo privado debido a que fuera de este periodo, los planteles particulares han estado exentos de la laicidad o de ciertas regulaciones laicas de las cuales las escuelas oficiales no, por lo que quería comprender el porqué de la unificación en esta época. Y toco los niveles educativos en la medida en que estos están incluidos en las leyes.

Porque confío en que el respeto y la tolerancia se desarrollan en ambientes escolares, en donde todos son iguales y pueden continuar esas ideas de igualdad. Porque si la

educación se transmite de los adultos “experimentados” a los más pequeños, esta transmisión debe ser objetiva pues nuestras diferencias son tantas como personas en el planeta, por lo que también se debe participar en la labor educativa con la conciencia del bien común. Por lo que las preguntas en este trabajo son las siguientes.

La pregunta general es:

- ¿Cuáles son las características de los regímenes de educación laica para el sector educativo privado predominantes durante la primera mitad del siglo XX en México y Francia, y cuáles son las semejanzas y diferencias entre ellos?

Las preguntas específicas son:

- ¿Qué condiciones históricas hicieron posible las intervenciones estatales en el ámbito de educación privada para incorporarlas a los regímenes de laicidad prevalecientes en la educación estatal?
- ¿Cómo analizar los instrumentos jurídicos que se establecieron para gobernar el sector privado de la educación de manera que puedan establecerse criterios de comparación en contextos nacionales diferentes?
- ¿En qué consisten los regímenes de educación laica para el sector educativo privado de México y Francia?
- ¿Qué criterios considerar para estudiar los regímenes y compararlos?
- ¿Qué divergencias y similitudes presentan los regímenes sobre educación laica para el sector educativo privado en México y Francia entre 1942 y 1959?

Estas preguntas me condujeron a los siguientes objetivos.

c) Objetivos

El objetivo general de la presente investigación es conocer, explicar y comparar el régimen sobre educación laica de México con el régimen sobre educación laica de Francia para el sector educativo privado entre 1942 y 1959, a través de los preceptos jurídicos vigentes en esa época.

Los objetivos particulares de esta investigación son los siguientes:

- Caracterizar la época en que se ha delimitado esta tesis, elegida porque fue entonces que se identificaron los cambios más significativos en el tema del régimen de laicidad para el sector privado.
- Explicar el sistema educativo en México y en Francia a partir de sus respectivas legislaciones.
- Identificar en ambos casos los regímenes de laicidad para el caso de la educación privada.
- Comprender los alcances y límites de los regímenes sobre educación laica para el sector educativo privado en México y Francia entre 1942 y 1959, a través de la comparación.
- Contribuir a los estudios que se han realizado en torno a la educación laica con el fin de apoyar a la divulgación y respeto de la libertad religiosa, la diversidad cultural y la convivencia pacífica.

La investigación está dividida en cinco capítulos, el primer capítulo contiene las herramientas teóricas y metodológicas en las que se exponen los conceptos relevantes de la tesis y la metodología que se siguió para realizar la comparación; el segundo expone el contexto general de la época de estudio que enmarcó este trabajo realizado desde una perspectiva histórica de las diferentes problemáticas que se presentaban.

En los capítulos tres y cuatro se muestran los preceptos jurídicos que fueron antecedentes de los regímenes de laicidad educativa tanto para México como para Francia y las legislaciones que conformaron los regímenes de laicidad; finalmente, se

realizó la comparación basada en los criterios del operador analítico “Régimen de laicidad” propuesto por Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal.

1. Herramientas teóricas y metodológicas

De acuerdo con Conrad Vilanou existe una relación entre los conceptos y el contexto, y Koselleck afirma que los términos no son permanentes a través de la historia, por lo que considera que la evolución conceptual se da tanto en las transformaciones del concepto como de la sociedad (Koselleck, 2003). Para entender la concepción de este trabajo del régimen de laicidad, es primordial iniciar con el adjetivo laico/laica.

Esta palabra (laico/laica) proviene del latín tardío *laicus* y este, a su vez, del griego *λαϊκός laikós*; propiamente 'del pueblo'. Este adjetivo distinguía a las personas pertenecientes a alguna orden religiosa otorgada por el clero de las personas del pueblo que no pertenecían a este (creyentes o no) (Ortiz Cirilo, 2018). A finales de 1700 el término 'público' estaba relacionado al 'pueblo', es decir, que no se refería ni a la esfera del rey ni a la del clero (Roldán Vera, 2018).

En Francia desde 1792 y en México poco después (1800, a partir de la invasión francesa en la península ibérica, las abdicaciones de Bayona, la organización de los reinos en juntas, entre otros eventos), el gobierno era constituido por el pueblo y para el pueblo. Este cambio trajo el concepto de soberanía popular con lo que se delegan las funciones de gobierno a sus gobernantes (Roldán Vera, 2018).

A partir de la nueva concepción de soberanía, la instrucción del pueblo se convierte en una fuente de legitimidad del propio gobierno y la base que transformó la forma de legislar sobre educación. Para 1867 se transformó lo público en gubernamental en relación con los fondos para financiar la instrucción (Roldán Vera, 2018). Ya para 1942 México y Francia gozaban de la soberanía popular, sus gobiernos son elegidos por el pueblo para dirigir, administrar y sancionarlo.

La educación se definió como laica para las escuelas públicas en Francia y México desde tiempo atrás del periodo de estudio de este trabajo. Sin embargo, el adjetivo 'laica' no está escrito en ninguna norma de 1942 a 1959 ni en México ni en Francia; si bien, esto no quiere decir que no haya laicidad. La palabra laicidad viene del adjetivo 'laico' más el sufijo *-dad*. El sufijo *-dad* indica una cualidad o una característica (Diego Valadés, 2015).

Desde una perspectiva durheniana del Estado como ente neutral para proveer de educación al pueblo y tomando en cuenta que lo laico se vuelve una cualidad o

característica si agregamos el sufijo -dad, tenemos entonces que la laicidad es una doctrina que se refiere a la neutralidad entre las diversas concepciones religiosas y filosóficas (Ortiz Cirilo, 2018). En este caso hablamos de la educación.

La palabra *educación* “proviene fonética y morfológicamente de *educare* (conducir, guiar, orientar), pero semánticamente recoge, desde el inicio también, la versión de *educere* (hacer salir, extraer, dar a luz)” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 2006, p. 448-449). Mariano Latorre Ariño (2016) sugiere que:

La educación es un proceso exclusivamente humano, intencional, inter-comunicativo y espiritual, en virtud del cual se realiza con mayor plenitud la instrucción, la personalización, la socialización y la moralización del ser humano (y por lo tanto) es un concepto integral y totalizador. Agregó que enseñanza se refiere a *educare* y aprendizaje a *educere* (p.1).

Latorre Ariño distinguió la palabra educación de instrucción y señala que la última proviene del latín *ins-struere* “construir en o sobre”, que en un sentido psicológico, afirmó que sería “transmitir conocimientos”, “dar información”, “dar las reglas de conducta y comportamiento” etc., por lo que la instrucción formaría parte del proceso educativo pero no es todo el proceso (Latorre Ariño, 2016). “ La educación y la instrucción se deben concebir juntas: la educación como adquisición de un estilo de vida y la instrucción-enseñanza como dominio de los instrumentos o herramientas necesarias para el correcto uso de la libertad de ser y conocer (p. 2)”.

La laicidad educativa se regula en México y Francia mediante la *legislación* como “el proceso por el cual uno o varios órganos del Estado formulan y promulgan determinadas reglas jurídicas de observancia general, a las que se les da el nombre específico de leyes” (García Máynez, 2002, p. 52). La *ley*, del latín *lex, legis*, como el producto de la legislación (García Máynez, 2002), ya aprobada y promulgada, en la que quedaron definidos los acuerdos de los debates de ese proceso.

El *régimen*, de acuerdo con Guillermo Cabanellas, es “el conjunto de normas en torno a un tema en específico o pluralidad de normas que rigen una actividad o profesión” (Guillermo Cabanellas de Torres, s.f.). Si una ley, artículo o reglamento de otro régimen

gubernamental que sirve para entenderlo, explicarlo o completarlo está vigente dentro de un periodo determinado, se tomará en cuenta como parte del régimen.

Arredondo y González Villarreal (2019) denominaron *régimen de laicidad educativa* como: “El ensamble de elementos que definen, delimitan y operan los procesos de transmisión de saberes científicos, pragmáticos y morales sin responder a doctrinas u organizaciones religiosas (p. 386)”, en una coyuntura histórica específica. En esta tesis la comparación del régimen de laicidad educativa se realizó con énfasis en el sector educativo *privado*.

Josefina Zoraida Vázquez (1997) entiende por educación privada o particular a “Toda aquella que no sostiene el Estado (p. 15)”. Concepción, podríamos decir, que no está muy alejada de la de Roldán Vera. Sin embargo, Torres Septién señaló:

La educación particular en México se forjó como producto de la voluntad individual de quienes decidían establecer una escuela, aunque legalmente debieran ajustarse al régimen oficial. Lo que la distingue de la oficial y a la vez la define, no radica en el contenido de su programa básico, que por definición es el mismo, aunque ofrezca matices diferenciados; ni siquiera se establece por la posibilidad que los particulares tienen de cobrar cuotas, ya que existe un número importante de escuelas particulares gratuitas. La distinción se fundamenta en la posibilidad que tiene para impartir una serie de enseñanzas adicionales con enfoques muy específicos de índole religiosa, cultural, deportiva y artística, de las cuales se vinculan estrechamente al sector social al que están dirigidas. En este sentido, la educación particular puede definirse como aquella que es impartida por entidades distintas de la oficial, con objetivos adicionales y propios (Torres Septién , 1997, p. 18).

El caso de Francia tiene su propia historia en la separación de sectores educativos: público y privado. En México y Francia se consideró como pública a la educación provista por el Estado, desafortunadamente, de acuerdo con Jean-Louis Derouet, Romuald Normand y Ramon GP Pacheco, en un principio radical:

Un buen número de planes educativos fue publicado durante la segunda mitad del siglo XVIII, afirmando el siguiente principio: la educación es asunto del Estado; no concierne, pues, a familias, comunidades y mucho menos congregaciones religiosas. A nivel local, todo ello cultivó una gran desconfianza que acabó siendo reforzada por

los planes estatales que tuvieron lugar en la década de los 60 del siglo XX (Derouet, Normand, y GP Pacheco, 2015, p. 726)

El relato de los autores continua con el estado de la educación en Francia, dividida en dos sectores, de los cuales el público, la educación impartida por el Estado, es el principal:

El sistema educativo francés es principalmente público. Un sistema privado, católico en mucha mayor medida, acoge en torno al 17% del alumnado. Desde la separación de Iglesia y Estado (1905) la educación privada dejó de ser subsidiada por más de medio siglo. Sin embargo, a principios del régimen político de la 5ª República, la ley Debré (1959) establece un compromiso: una educación de tipo privado y sujeta a contrato será subsidiada, pero se hará respetando las regulaciones del Estado, en concreto desde la impartición de un currículum idéntico, la sujeción a las mismas inspecciones y una igual formación del profesorado (Derouet, Normand, y GP Pacheco, 2015, p. 726).

Como podemos ver, la definición de educación “pública” y “privada” en México se aproxima a la distinción, principalmente, de la educación otorgada, administrada y financiada por el Estado y la no financiada por este. En Francia, la distinción entre ambos sectores (público y privado) se consideró anteriormente, al igual que en México, a la que era financiada, impartida y administrada por el Estado. Sin embargo, a partir de 1959, la “educación privada” fue subsidiada por el Estado, por lo tanto, la distinción recayó en los establecimientos.

Lo mismo ocurrió en México en la Ley Orgánica de la Educación Pública, cuando se estableció que la educación es pública: “Es un servicio público la educación que en cualquiera de los tipos establecidos por esta Ley, impartan; el Estado (Federación, Estados, Municipios, Distrito y Territorios Federales) y las instituciones en las que el Estado descentralice públicamente funciones educativas” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 3º, 1942).

La ley anteriormente citada agregó: “Se considera de interés público la educación de cualquier tipo que, en los términos de la presente ley, impartan los particulares” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 4º, 1942). Finalmente defino, para esta

investigación, al *sector educativo privado* como: los planteles (edificos, establecimiento) de iniciativa privada/particulares que imparten educación pública.

Por lo tanto en este estudio, se consideró a *El régimen de laicidad educativa para el sector privado* como: El ensamble de normas establecidas por el Estado que definieron, delimitaron y operaron los procesos de transmisión de saberes científicos, pragmáticos y morales con neutralidad y ajeno a doctrinas u organizaciones religiosas dirigido a los planteles particulares de 1942 a 1959.

1.1. EL RÉGIMEN DE LAICIDAD

El *Régimen de laicidad* es el analizador operativo que se planteó originalmente en el artículo *Los regímenes de laicidad educativa en México* (Arredondo y González Villarreal, 2013). Los criterios que los autores establecieron en este analizador permitieron conocer las delimitaciones de la laicidad educativa y su nivel, así como su proceso histórico en México.

En este estudio los autores conceptualizan cuatro cambios importantes en los regímenes de laicidad educativa. El régimen revolucionario, el socialista, el nacionalista y el neoliberal. En cada uno se concluyó que:

- En el “régimen revolucionario” se definieron los espacios de laicidad constituidos por las instituciones de educación pública de cualquier nivel y sector y también por los establecimientos particulares de primaria. Se excluyó, de la enseñanza primaria, a todo agente y a todo ministro de culto y corporación religiosa o asociación ligada a un credo.
- En el “régimen socialista”, que se basa en la primera reforma al artículo 3° constitucional de 1934, se estableció el carácter socialista del Estado, la delimitación del espacio de laicidad se extendió a secundaria, normales y privados que se alinearan a los preceptos de las instituciones públicas, se prohibió la

intervención en la educación a las corporaciones religiosas, ministros de culto y sociedades por acciones y asociaciones ligadas a un credo religioso y la educación debía mantenerse alejada de toda doctrina religiosa. En los objetivos pedagógicos, combate al fanatismo y a los prejuicios.

- El “régimen nacionalista”, en su segunda reforma al artículo 3° constitucional en 1946, eliminó el carácter socialista sustituyéndolo por nacionalista. Amplió el campo de laicidad al excluir de toda doctrina religiosa a la educación destinada a obreros y campesinos; en él no hay participación alguna de religiosos, la educación es nacionalista y se mantiene alejada de luchas revolucionarias y con objetivos pedagógicos orientados al progreso y la unidad. Este régimen estuvo vigente durante 46 años.
- Al “régimen neoliberal”, los autores lo señalan como aquel “con las modificaciones constitucionales (consolidadas en 1993) en la regulación de las iglesias y su reconocimiento jurídico-político. En él se relajaron las prohibiciones a la enseñanza religiosa, lo que significó en realidad la disminución del espacio de laicidad en la educación nacional”. La delimitación del espacio de laicidad es solo para los establecimientos públicos y se relaciona el estado secular con asociaciones religiosas que pueden participar como ejecutantes educativos explícitos.

Este artículo se vuelve prioritario en mi investigación además de guía, por la extensión magistralmente sintetizada de la legislación de la laicidad educativa y cómo su delimitación abarca los términos público y privado. Los estudios de los autores continuaron y en el artículo de la *Secularización a la laicidad educativa en México* (2014) de Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal, se lograron conseguir datos relevantes de la legislación de la educación laica para instituciones privadas.

El texto es dividido por los autores en seis etapas, de las cuales tres hacen referencia al sistema privado en educación. En la segunda etapa, y la primera con referencia al sistema educativo privado, la Constitución de 1824 señaló la “enseñanza libre”, y en 1842 el artículo 3° fracción VI apunta que “la enseñanza privada es libre, sin que el poder

público pueda tener más interferencia que la de cuidar no se ataque la moral ni se enseñen máximas contrarias a la ley”.

En la quinta etapa, la segunda que hace referencia al sector educativo privado y que coincide con el antes mencionado “régimen socialista” y “régimen nacionalista”, los autores explican que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos solicitó a los particulares que cumplan con las normas sin intervención ni apoyo económico. Y finalmente en la etapa sexta, y tercera que hace referencia al sector educativo privado, se enfatizó el cambio en el término de “libertad de creencias” por “libertad de convicciones éticas”, etapa en la cual hay una creciente y explícita importancia de los establecimientos privados en educación básica, de acuerdo con lo que señalan los autores.

En 2019, Arredondo y González aportaron, en el libro *La educación laica en México: estudio en torno a sus orígenes*, dos características más que se deben contemplar en y para el estudio de artículos y leyes en torno a la educación laica. De las cuatro características que habían presentado antes (ámbito, agentes, objetivos y nivel académico) agregaron los medios e instrumentos y la repartición institucional. Además se dieron a la tarea de explicar la importancia de la historia para problematizar el estudio del régimen sobre educación laica, lo cual ayudó a desarrollar la metodología de este trabajo de investigación.

1.2. CRITERIOS DEL RÉGIMEN DE LAICIDAD

La herramienta de análisis *Régimen de laicidad* permitió que siguiera esta metodología tanto para el estudio del régimen de cada país como para realizar la comparación. Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal han seguido esta metodología en varios de sus estudios, logrando realizar el análisis de cuatro regímenes de laicidad en México a lo largo del siglo XX. Esta propuesta se realiza, de acuerdo con Arredondo y González, con base en su configuración histórica y se analiza a partir de su morfogénesis (Arredondo y González Villarreal, 2019, pág. 383), es decir:

- Primero, la problematización histórica: la existencia de un has unificado de interrogantes (datar, periodizar).
- Segundo, su politización o la conformación del objeto político: la laicidad en la instrucción (componentes, alcances, dimensiones, jerarquías, líneas de enlace, acontecimientos y actualizaciones, problemáticas, gestión, antagonismo, resistencias, creaciones y resoluciones).
- Tercero, su formación institucional, jurídica y administrativa (como institución, como forma política, histórica y antagonista).

Siguiendo lo anterior fue como logré, gracias al análisis de textos históricos, bibliografías y memorias, ir acotando mi tema de estudio y enmarcarlo en una temporalidad “específica” (1942-1959) que me sirvió para identificar las legislaciones que correspondieron a mi periodo. De este modo, logré seguir a la mayoría de los principales agentes, sus opiniones y, en su mayoría, identifiqué la coyuntura del proceso de cambio de los regímenes sobre educación laica para el sector educativo privado. Arredondo y González señalaron que el análisis de su morfogénesis incluye los aspectos relativos a:

- **Los objetivos** (técnicos, éticos, psicológicos y políticos, supervisores, técnicas de control, técnicas de vigilancia, reglamentos, acuerdos y ordenamientos).
- **El ámbito de su ejercicio** (jurisdicción, ya sea geográfica, política administrativa, sectores, educación formal e informal y niveles educativos).
- **El currículum** (contenidos, planes, programas y métodos de enseñanza, medios educativos, reglas de control e higiene, técnicas de control).
- **Los agentes** (maestros, directivos, propietarios).

Gracias a estas características logré enfocarme en la legislación sobre educación pública que suscribió a los planteles particulares. Arredondo y González definieron al operador analítico *El régimen de laicidad* como:

...elaborado a partir del análisis de los procesos históricos; está basado en acontecimientos concretos y, sin embargo, consideramos que, por su carácter abstracto y su utilidad general, es un instrumento útil para el análisis de la laicidad

educativa en distintas entidades políticas, regiones, naciones y coyunturas históricas. Una herramienta así permite identificar y explicar mejor los cambios y permanencias históricas (Arredondo y González Villarreal, p.7)

Este método fue sencillo de seguir, sin minimizar el arduo trabajo que conlleva realizarlo, pues es más específico y me permitió entender, analizar y estudiar las leyes y el porqué de su redacción; me permitió cuestionar más allá de lo que se lee en los párrafos; me hizo ver la importancia del contexto histórico, del cuestionamiento filosófico y el papel del Estado e Iglesia en torno a la laicidad, en la temporalidad de 1942 a 1959.

Este método permite mantener una objetividad a lo largo de su aplicación, evita en gran medida generalidades e inclinaciones, ya que ciñe a comprender y eliminar prejuicios por la demanda de profundidad y adentramiento hasta la raíz de la legislación en cuestión. En el siguiente esquema se puede apreciar el analizador operativo visto gráficamente desde arriba en donde *el régimen de laicidad* abarca sus cuatro criterios que se entrelazan y enmarcan de esta manera una realidad cuando se estudia un régimen sobre educación laica específico.

Ilustración 1.1. Régimen de laicidad educativa.



Ortiz Cirilo, A. (2018). Ilustración del *Régimen de laicidad educativa* [ilustración]. Recuperado de: Historia comparada de la legislación sobre educación laica en Argentina, Brasil y México. Reimpreso con autorización.

1.3. LA COMPARACIÓN

La comparación es un estudio que, desde el siglo XX, es empleado para la investigación científica. Se inició como un método de estudio de forma empírica con las observaciones y descripciones de viajeros a otros países, hasta usarlo como un método científico (Caballero, Manso, Mtarranz, y M. Valle, 2016). Cuenta con varias áreas de aplicación, dentro de las cuales destaco la educación y el derecho comparados.

El Centro de Investigaciones Innocenti de la oficina especializada en investigación científica de UNICEF, que “tiene el cometido de establecer un marco integral de investigación y conocimiento dentro de la organización para brindar apoyo a los programas y políticas mundiales de UNICEF y trabaja con los asociados para formular políticas con base empírica en favor de la infancia” considera que la comparación:

Es un examen en profundidad, hace hincapié en la comparación en un contexto y entre ellos. Implica el análisis y la síntesis de las similitudes, diferencias y patrones de dos o más casos con un enfoque o meta en común. Suelen incorporar datos tanto cualitativos como cuantitativos. Requieren trabajo conceptual, analítico y de síntesis más extenso. Se puede emplear este método cuando se plantean preguntas relativas al cómo y por qué (Goodick, 2014).

En esta investigación la educación comparada es “La aplicación de la técnica de la comparación al estudio de determinados aspectos de los problemas educativos” (Roselló, 1960, p. 17). En la educación comprada se pueden someter a comparación fenómenos tales como: disposiciones legales, decretos de administraciones y poderes públicos (estatales, autónomos, municipales) y acuerdos internacionales o de rango menor (Reventos Santamaría, s.f.). Por lo tanto, la presente investigación comparada que analiza e identifica los regímenes sobre educación laica se presenta como una comparación apegada a los modelos de la metodología de la *educación comparada*.

De manera general se recomienda, para realizar la comparación, tomar en cuenta un criterio comparativo (Reventos Santamaría, s.f., p. 73). Para este estudio se tomaron como criterios de comparación los señalados por el método del operador analítico: *El*

Régimen de laicidad (objetivos, ámbito, nivel, agentes, medios e instrumentos y la repartición institucional), por ser un método de análisis específico para el estudio de regímenes de laicidad. De acuerdo con Arredondo y González Villarreal, se debe trabajar:

Desde una perspectiva histórico-institucional, no se trata de trazar los cambios semánticos de una definición, o su aparición en las leyes o reglamentos, sino del ensamblaje progresivo de sus piezas, de su armazón jurídica y administrativa; esto es lo que llamamos un régimen y no solamente un concepto, sino su traducción jurídica-administrativa, es decir, política (Arredondo y González Villarreal, 2016, p. 30).

Arredondo y González Villarreal elaboraron esta herramienta como una propuesta, a partir del análisis de los procesos históricos y basada en acontecimientos concretos, pero de utilidad general, ya que se puede llevar a cabo en distintas entidades políticas, regiones, naciones y coyunturas históricas. Como es el caso de los regímenes de laicidad educativa para el sector privado de México y Francia.

2. La época de estudio

El aleteo de las alas de una mariposa se puede sentir al otro lado del mundo

-Proverbio chino.

De acuerdo con Adelina Arredondo y Roberto González Villarreal, el estudio de la legislación sobre educación laica se realiza y desarrolla a partir de su configuración histórico-política. Afirman:

En una historia, se trata de identificar las coyunturas, los nudos, los momentos de engarce o de crisis en que se forman, desarrollan y organizan modos de concebir, plantear y/o cuestionar la educación laica; de sus transformaciones conceptuales, institucionales, organizativas y jurídico administrativas (Arredondo y González Villarreal, 2019, p. 383).

Los regímenes de laicidad educativa para el sector privado que se estudiaron en la presente investigación están inmersos en una época de conflictos mundiales: La Primera Guerra Mundial y la Guerra Fría. Estos eventos catastróficos también fueron causales de avances científicos, tecnológicos e ideológicos, así como del surgimiento de una nueva organización (1945) para el mantenimiento de la paz mundial, la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

En este mismo espíritu de la ONU, se generó una nueva organización con la intención de impulsar la solidaridad intelectual, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés). Los acuerdos manifestados en ella influyeron en importantes cambios educativos que surgieron con el fin de transformar ideologías lastimosas aparecidas en la Segunda Guerra y con mira a un futuro en unidad internacional.

Es en este contexto donde México y Francia logran mantener un régimen de laicidad educativa similar en los sectores público y privado de cada país, que se lograron sin desatar más conflictos que los de la discrepancia de opiniones y en los cuales el Estado se percibió más neutral que radical. Por lo tanto, en este apartado describo a grandes rasgos la época de esta investigación, es decir, la coyuntura del régimen de laicidad educativa para el sector privado de 1942 a 1959.

2.1. EN EL CONTEXTO DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL Y LA GUERRA FRÍA

Dos guerras se suscitaron a nivel mundial, se ha acusado a la primera de ser la que desató la segunda, esto debido a que se considera que se repitieron varios errores como las negociaciones de paz (Luis E. Bosemberg, 2006) y las persistentes tensiones que el comunismo, el fascismo y la democracia desarrollaron entre 1919 y 1939 que a lo largo del tiempo condujeron al ascenso del fascismo y del nacional socialismo (Castelló, 2010).

El fracaso de los tratados de paz se atribuye en parte a que Alemania fue obligada a firmar el Tratado de Versalles que estipuló en su artículo 231° que Alemania era el único culpable de la guerra, lo cual “significo una censura moral” para Alemania (Bosemberg, 2006); la obligó a pagar dinero en concepto de reparaciones de guerra y pensiones a las víctimas del conflicto; además, sufrió la reducción de su ejército a 100 000 hombres. La culpabilidad sólo para Alemania aún ha generado debates entre varios autores en torno a una “responsabilidad compartida” (Bosemberg, 2006, p. 299).

Antes de la Segunda Guerra, Europa presentaba dos tipos de crisis: una económica causada por la Gran Depresión y la otra ideológica, pues “Europa ya no era igual a liberalismo [...] y era cada vez más criticada por sus imperios coloniales” (Fusi, 2015, p. 23) y por la lucha política e ideológica por “la supremacía mundial” (Hobsbawm, 1994).

El fascismo, de acuerdo con Ernesto Meneses, surgió como contra parte del liberalismo nacido en Italia; sin embargo, el pronunciamiento del partido Nacional Socialista (NAZI) tuvo más auge que el italiano (Meneses, 1968). Para 1936 Europa estaba dividida en tres grandes bloques ideológicos: la Unión Soviética comunista, las naciones demócratas y los regímenes fascistas y dictatoriales (Bosemberg, 2006).

La llegada del Partido Nacional Socialista al poder en 1933 fue, de cierta forma, el antecedente de la Segunda Guerra Mundial. Mientras Hitler consolidaba su poder en el interior, condujo una política exterior moderada. Sin embargo, varios autores (Eberhard Jackel, 1984, pp. 23-42) coinciden con la hipótesis de que Hitler tenía planeada la guerra desde los inicios de su carrera política. Ya que desde 1933, abandonó la Sociedad de las Naciones formada a finales de la Primera Guerra Mundial (Castelló, 2010); el régimen alemán abrió entre 1933 y 1945 cerca de 15 000 campos de destrucción y exterminio.

En un principio, los campos eran para los presos políticos pero inmediatamente recibieron elementos definidos por los nazis como “asociales”: judíos, criminales, homosexuales y testigos de Jehová. Razones que dejan ver que Hitler tenía planes para iniciar su expansión mediante la guerra. El antisemitismo estuvo presente en el régimen nazi, de acuerdo con Fusi (2015):

En 1933 se decretó el boicot a los comercios judíos, seis meses después, una ley excluyó a los judíos de toda función pública y el 15 de septiembre de 1935 el régimen proclamó las leyes de Nuremberg, leyes nacistas que privaban a los judíos de la nacionalidad alemana y les prohibían el matrimonio y aún las relaciones sexuales con los alemanes (p. 23).

Castelló (2010) expresó que los alemanes consideraban que de los judíos habían nacido los movimientos sociales encaminados a la destrucción de la civilización: el capitalismo, el marxismo y el socialismo. Asesinaron a seis millones de judíos, el 65% de los judíos de Europa que representaba el 40% de la población judía a nivel mundial. Aún si la mayor parte de las agresiones de discriminación se manifestaron hacia la comunidad judía, los alemanes nazis también mataron a 25 000 gitanos, 8000 homosexuales y 270 000 enfermos mentales e inválidos. (Fusi, 2015).

Los nazis querían crear un nuevo orden basado en la pureza racial (raza aria), la cual para desarrollarse requería un espacio vital (*lebensraum*) por lo que necesitaban expandir su territorio. Y para la época, entre más territorio se tenía, más poderoso se era o como expresó Bosenberg (2006): “El imperio colonial les parecía a los contemporáneos una condición de grandeza nacional y no de una futura prosperidad económica (p. 296)”.

Para el adoctrinamiento del régimen nazi en Alemania y de los dictadores, en Italia y España, se hizo uso sistemático de los mecanismos totalitarios de control social: política, propaganda, educación y producción cultural que envolvieron a la nación en un adoctrinamiento racial. La Iglesia católica se hizo presente en el nuevo orden europeo con Pio XII como máximo representante de esta, quien manifestó su complacencia con las cuatro dictaduras católicas europeas: la España de Franco, el Partido de Salazar, la Croacia de Pavelic y la Eslovaquia de Tiso (Fusi, 2015).

La Iglesia es reconocida como conservadora e inmersa a lo largo del tiempo en los reacomodos ideológicos internacionales, y esta no fue la excepción, de acuerdo con Hobsbawm:

Puede ser considerada como adversaria del fascismo. Y, sin embargo, la doctrina del estado corporativo, que alcanzó su máxima expresión en países católicos había sido formulada en los círculos fascistas (de Italia) que bebían, entre otras cosas, en las fuentes de la tradición católica (Hobsbawm, 1994, p. 122).

Este periodo modificó y redireccionó al catolicismo que, al ser identificado con la derecha, representada por Hitler y Mussolini, le generó problemas morales y preocupaciones por parte de sus fieles. Puede ser que la Iglesia, al igual que el fascismo, tenía un enemigo: “el odio a la ilustración del siglo XVIII, a la Revolución francesa y a cuanto creía fruto de este último: la democracia, el liberalismo y especialmente, el comunismo ateo” (Hobsbawm, 1994, pág. 121).

Sin embargo, en gran medida, sólo se le relacionó a la Iglesia católica con los grupos fascistas por sus enemistades en común; ni Hitler ni Mussolini se apoyaron verdaderamente de ella, para Alemania “No era una religión propia”. La misma historia marca que, por el contrario, intentaron suplantarla aprovechando la fuerza que tenían como el apoyo de varios grupos y por la potencia ideológica que habían generado. Sin embargo, Hobsbawm advierte que:

En algunos países donde los católicos eran una minoría importante comenzaron a aparecer partidos políticos que aglutinaban el voto católico y cuyo interés primordial era defender los intereses de la Iglesia frente a los Estados laicos (Hobsbawm, 1994, p. 122).

La Segunda Guerra tuvo sus antecedentes con tres invasiones del ejército alemán; las dos primeras provocaron desconcierto, principalmente en Francia y Gran Bretaña (la ocupación nazi en la zona desmilitarizada de Rin en 1936 y la invasión a Austria en 1938). Sin embargo, el inicio del conflicto bélico se desató con la invasión de Alemania a Polonia en septiembre de 1939. De esta forma incumplió con el Tratado de Versalles.

Karl Dietrich Bracher (1983) aseguró que las invasiones se lograron porque “Hitler poseía atributos decisivos, es decir, la fijación de ideas radicalmente transformadoras, la

decisión de realizarlas a cualquier precio y la capacidad de mover medios y masas para lograrlo. Los tres regímenes dictatoriales de ese momento en Europa (Alemania, España e Italia) tuvieron mucho en común: nacionalismo, vocación imperial, rechazo del liberalismo, represión política, anticomunismo, militarización de la política, retórica heroica y viril, liderazgo (Bosemberg, 2006).

La sanción de la Sociedad de las Naciones a Italia por conquistar Etiopía fue la razón por la que Italia abandonó la organización en 1937 y acordó con Alemania un pacto de unión llamado “El pacto de acero”, al que se incorporó Japón un año después. La URSS había firmado el “Pacto de no agresión” con Alemania en 1937, en el cual se le permitió a la URSS ocupar los países Bálticos. Sin embargo, Alemania invadió Rusia en la llamada Guerra Relámpago (Fusi, 2015). En este contexto se hicieron y violaron pactos que fueron perfilando la nueva forma mundial.

La invasión de Alemania a Rusia como el bombardeo de Japón a territorio estadounidense en Pearl Harbor en diciembre de 1941 fueron los acontecimientos que le dieron la vuelta a las victorias alemanas, todo lo que Hitler había ganado lo iría perdiendo de a poco. La resistencia a su régimen expansionista se había fortalecido, ya que Francia y Gran Bretaña contaron con el apoyo de Estados Unidos y la Unión Soviética. El *Führer* y sus “asociados” ya habían tocado intereses personales en muchas partes y era inevitable el contra ataque.

La incorporación de Estados Unidos a la guerra fue el inicio del fin de esta, no porque el país haya vencido al Eje, sino porque se le dio fuerza a los Aliados (Hobsbawm, 1994) y se consolidó como potencia mundial (Aboites Aguilar, 2016). En 1945 Alemania se rindió y en ese mismo año se caracterizó por todos los acontecimientos subsecuentes: el acuerdo de reformar las Naciones Unidas para la participación de la URSS en la guerra contra Japón (Hobsbawm, 1994), la conferencia donde se restablecieron Las Naciones Unidas con la participación de 50 naciones, el ataque a las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki con las primeras bombas nucleares, acontecimiento que provocó la rendición de Japón (Embajada de México en Polonia, s.f.).

La guerra dejó alrededor de 60 millones de muertos (Castelló, 2010). Aunque Hobsbawm afirma que la pérdida es incalculable (Hobsbawm, 1994). La Segunda Guerra

Mundial cambió el orden internacional y el equilibrio de poder en el mundo con consecuencias como la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que sustituyó a la Sociedad de las Naciones y que se convirtió desde entonces en organismo permanente de diplomacia mundial, la emergencia de Estados Unidos y la Unión Soviética como “superpotencias” mundiales y la desaparición de los imperios coloniales europeos (Fusi, 2015).

La Segunda Guerra se caracterizó por ser un periodo con atributos negativos y contrarios a la paz: el radicalismo político, el militarismo, el antisemitismo, el complejo de superioridad, el racismo y el imperialismo. Por lo que en materia educativa y derivada de iniciativas para mantener un orden mundial intelectual, se creó la UNESCO y las razones que presentaron para la elaboración de su Constitución fueron en su mayoría derivadas de la preocupación por evitar otra guerra, la cual consideraron se podía eliminar con la ayuda de la educación, ciencia y cultura:

- puesto que las guerras principian en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz;
- que la ignorancia de cada pueblo respecto de la existencia y de las costumbres de los demás ha sido, en el curso de la historia de la humanidad, una causa constante de desconfianzas y de recelos por lo cual, con excesiva frecuencia, sus desacuerdos han degenerado en guerras;
- que la difusión amplia de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, para la libertad y para la paz son esenciales a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones deben cumplir dentro de un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua;

El artículo 1° de la Constitución planteó el propósito de la Organización de contribuir a la paz y seguridad, promoviendo para ello la colaboración entre las Naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura con el objeto de fomentar el respeto universal a la justicia, el imperio de la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales, que son afirmadas por los pueblos del mundo, sin distinción de razas, sexos, lenguaje o religión, en la Carta de las Naciones Unidas (Const., Art. 1°, 1946).

En 1947 la organización definió tres conceptos que utilizaría: el hombre, educación fundamental y maestro. La educación fundamental era:

El proceso de transmitir el mínimo de conocimientos, preparación y aptitudes que el hombre necesita para vivir, disfrutar de salud positiva, aprovechar las oportunidades que se le ofrecen a la educación superior, y prepararse a cumplir los deberes y ejercitar los derechos del ciudadano libre del mundo (Comité México, UNESCO, 1947, PP. 6-7).

El fin de la Segunda Guerra Mundial dio paso a otro tipo: “La Guerra Fría” que, debido a las condiciones debilitadas que se presentaban en gran parte de Europa y Asia y a los tratados de paz establecidos en los acuerdos de las Naciones Unidas, no fue un levantamiento armado (aun si, en todo momento se mantuvo una constante amenaza nuclear) sino más bien un enfrentamiento ideológico entre dos potencias “triunfadoras” de la guerra: Estados Unidos (como principal representante del capitalismo) y La Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (como principal representante del comunismo/socialismo) (Hobsbawm, 1994).

La Guerra Fría fue un enfrentamiento de rivalidades generadas en el seno de los “aliados”, ya que, tras derrotar al movimiento Nazi iniciaron las disputas por ver quién sería la nueva súper potencia, pero esta vez con dominio ideológico y no armado. Surgió inicialmente por dos razones: la hegemonía económica y política y la superioridad nuclear norteamericana; también, por el expansionismo soviético (Fusi, 2015).

Ambos países, que después de la guerra se encontraban entre conflictos y fricciones, poseían “ejércitos poderosos” y las amenazas nucleares fueron constantes (consecuencias, s.f.). “La agresión militar (de Estados Unidos) fue sustituida por el bloqueo económico total impuesto por el mundo capitalista al régimen bolchevique” (Ribera, 2006, p. 21).

De acuerdo con Ricardo Ribera, la causa del inicio de la guerra se remonta a la partición de Alemania en cuatro zonas y la capital, Berlín, que también fue dividida. En esta partición, tres de las cuatro potencias se empezaron a unir y a tomar iniciativas para unificar sus zonas de ocupación y preparar la zona de devolución de la soberanía al

pueblo alemán, que sería democrático liberal y de libre mercado. Sin embargo, excluía la zona bajo control ruso (Ribera, 2006).

A partir de este acontecimiento, varios fueron los enfrentamientos entre las potencias. Si la Unión soviética generaba una nueva moneda para el marco alemán, Estados Unidos tenía una nueva para el sector oriental de la República Democrática Alemana. En una parte de la ciudad funcionaba el capitalismo y en otra el socialismo. Así, en la parte occidental había sociedad de consumo y altos salarios, y en la otra, precios bajos subvencionados por el Estado, así como servicios de salud y educación gratuitos (Ribera, 2006).

De acuerdo con Fusi (2015) Truman anunció el Plan Marshall, un proyecto de ayuda económica de las zonas alemanas bajo su administración, con el objetivo de refundar Alemania en un Estado federal y democrático, a tan solo tres meses de que la Unión Soviética hubiera realizado la creación del Cominform en enero de 1949, organismo de coordinación de las actividades de los comunistas europeos.

Después Estados Unidos y otros países (Francia, Gran Bretaña, entre otros) crearon la OTAN (Organización del Tratado del Norte), una organización militar común de seguridad y defensa. La URSS creó El Pacto de Varsovia junto con Albania, Bulgaria, Checoslovaquia, entre otros, el cual fue un convenio de colaboración y asistencia mutua (Fusi, 2015). La lucha por el poder se hacía más evidente y la constante competencia y rivalidad no se detuvo. De acuerdo con Hobsbawm “La singularidad de guerra fría estribó en que, objetivamente hablando, no había ningún peligro inminente de guerra mundial” (1994, p. 230).

De acuerdo con Hobsbawm (1994) la situación de Europa no era clara, con excepción de Japón (que estaba claro que se encontraba bajo ocupación estadounidense). Varios conflictos y guerrillas armadas, consecuencia en algunos casos de la descolonización, surgieron durante este periodo. Uno de estos conflictos se vivió en Corea, ya que frente al avance de comunistas coreanos, Estados Unidos decidió intervenir.

La guerra (ideológica) que se generó en este periodo de posguerra se vio envuelta en varios conflictos, que si bien no eran “mundiales”, si fueron armados. Este periodo le dio

vida a la figura de los espías que serían representados, tiempo después, en varias películas, libros y novelas (Hobsbawm, 1994). El avance tecnológico, en parte derivado de la aceleración de la producción industrial, fue también relevante. Varios países mantuvieron, a partir de este momento, un sistema político democrático (Lukacs, 2015).

Con la muerte de Stalin en 1953, que coincidió con el fin de la Guerra en Corea, la revolución rusa que se había desatado, más el miedo que propagandistamente se expandió hacia el comunismo y socialismo, por parte principalmente de Los Estados Unidos, la mayor parte del mundo, incluida Rusia, mantuvo el modelo capitalista. En materia educativa, es importante señalar que en México y Francia, el *baby boom* de finales de la Segunda Guerra Mundial, que tuvo sus efectos en este periodo de posguerra, más el aceleramiento de la industria, los empleos generados y la urbanización, provocaron el auge de las escuelas privadas por la demanda de matrícula que las públicas no podían cubrir y que los familiares podían pagar o podían esforzarse en pagarla.

La Guerra fría no terminó con el acontecimiento de la revolución cubana, el último mencionado es este apartado. Esta guerra se extendió, así lo marcan los historiadores, hasta la caída del muro de Berlín (1989). Sin embargo, y debido al periodo de la presente investigación, este apartado no hará mención más allá del año 1959, a menos que el tema lo requiera.

2.2. MÉXICO EN EL CONTEXTO DEL CONFLICTO BIPOLAR

En el inicio de la Segunda Guerra Mundial, México se encontraba en la transición de gobierno del régimen de Lázaro Cárdenas del Río al régimen de Manuel Ávila Camacho. La posición de México se había mantenido neutral bajo el principio diplomático de no intervención. Sin embargo, el 13 de mayo en el Golfo de México “El Potrero en Llano” que transportaba 40 000 barriles de petróleo fue atacado por un submarino alemán (Ibarra, s.f.).

Esta historia se repitió cuando otro submarino alemán hundió a otro petrolero, el “Faja de oro”. De acuerdo con Laura Ibarra, la izquierda mexicana se pronunció con grandes manifestaciones por la inmediata declaración de guerra. La Confederación de Trabajadores en México (CTM) encabezada por Lombardo Toledo (2° Congreso General Ordinario) consideraba que combatir el fascismo era necesario para evitar que las burguesías de los países capitalistas optaran por esa política totalitaria. Y agregó (Torres Ramírez , 1979):

El único camino a seguir, a juicio de la CTM, para las naciones latinoamericanas, es de luchar para impedir la victoria del fascismo en el mundo, sin que esto signifique que nuestros pueblos deben cooperar con la sangre de sus hijos, enviando soldados a Europa, para entrar en una guerra antipopular e inhumana, ajena por completo a los intereses. La cooperación debe consistir en toda ayuda material y moral que sea posible para la derrota de los regímenes fascistas (CTM, 1941).

Antes de que México declarara la guerra a Alemania, ya había roto relaciones con Japón por el ataque a Pearl Harbor y el 11 de diciembre con Italia y Alemania. El 16 extendió la medida con Hungría (Torres Ramírez , 1979). Finalmente y con el apoyo de la Liga de Acción Política que tenía a la cabeza al exsecretario de educación Narciso Bassols, el Partido Acción Nacional encabezado por Manuel Gómez Morín, el arzobispo de México y el expresidente Plutarco Elías Calles, José Vasconcelos, Juan Andreu Almazán y con Cárdenas de regreso al servicio activo, el presidente Manuel Ávila Camacho decretó el estado de Guerra de México contra los países del Eje, el 22 de mayo de 1942 (Torres Ramírez , 1979).

A diferencia de los países que vivieron en situación de guerra, lo cuales sufrieron todo tipo de pérdidas, México se vio favorecido sobre sus relaciones con Estados Unidos, y como consecuencia la economía mejoró debido a las exportaciones que realizó a este y a Europa. Luis Aboites Aguilar expresó:

La economía recibió un fuerte estímulo por los flujos de capital del exterior y por la posibilidad de emprender nuevos negocios. Los esfuerzos industrializadores de la década de 1930 se vieron fortalecidos por la alta demanda interna y externa. Se vivía una verdadera euforia entre los grupos privados. Si a causa de la guerra era difícil

adquirir productos extranjeros, empresarios y autoridades gubernamentales unieron esfuerzos para fabricarlos en el país (Aboites Aguilar, 2004, p. 271).

Blanca Torres Ramírez aporta varios datos relevantes de acuerdos y mejoras en las exportaciones de México. De acuerdo con la autora, en 1937 alrededor del 56% de las exportaciones se dirigían a Estados Unidos y en 1940 ya representaban cerca del 90%; el porcentaje de las importaciones mexicanas de productos norteamericanos también se elevó del 58% en 1939, al 78.8% en 1940 y llegó a su nivel más alto en 1944 con una representación del 90% de las compras del exterior (1979, p. 212).

La tasa media de incremento anual de la inversión extranjera creció en algunos sectores, por ejemplo, en la industria pasó del 6.1% en 1940 a 7.1% en 1946; el comercio se elevó del 3.5% al 6.5%. La migración temporal de trabajadores (braseros) mexicanos a Estados Unidos fue un aspecto que benefició las relaciones exteriores con la “potencia” norteamericana. Estas relaciones favorecieron a que se llevara a cabo la primera visita del presidente Roosevelt a Monterrey, el 20 de abril de 1943 (Ávila Camacho, Informes presidenciales: Manuel Ávila Camacho, 2006).

Las relaciones entre ambos países (México y Estados Unidos) tuvieron sus beneficios. México, por ejemplo, logró la reducción de la deuda exterior en el convenio de 1942 y a Estados Unidos le convenían las buenas relaciones con México por cuestiones estratégicas:

Una vasta frontera común, y costas a ambos océanos por un lado, y la producción de alimentos, más la existencia de petróleo, metales minerales, por otro, convertían a México en un país de vital importancia para la seguridad interna de Estados Unidos (Torres Ramírez, 1979).

Cabe resaltar que además de las buenas relaciones que se mejoraron entre Estados Unidos y México, la participación de México en esta difícil etapa no fue solo moral, ya que en 1945 el gobierno mexicano envió a la guerra al Escuadrón 201, conocido como las Águilas Aztecas, unidad de combate aéreo anexo al Grupo 58° de la 5° Fuerza Aérea de los Estados Unidos en la liberación de las islas madre de Luzón en Filipinas. Esta ha sido la única unidad militar mexicana que ha combatido fuera del territorio nacional. Este

escuadrón fue capacitado en los Estados Unidos (principalmente en Texas y Idaho) y estuvo conformado por 299 elementos (Vázquez Lozano, 2017).

“Realidades como las de Cuba, Costa Rica y México representaron países que supieron adaptarse con cierto éxito al escenario desfavorable generado por la proyección del conflicto bipolar sobre el continente” (Pettina, 2018), con lo cual se hace referencia al periodo de posguerra, específicamente a la Guerra Fría. Siguiendo con el relato de la autora, entre 1947 y 1980 América Latina vivió un intervencionismo estadounidense y consecuencias políticas y económicas que le dieron a Washington la oportunidad de acumular poderío económico y militar que confirió legitimidad a su “interpretación de modernidad”.

México aprovechó la coyuntura internacional propicia para llevar a cabo la intención del entonces presidente Manuel Ávila Camacho, de modificar el funcionamiento del sistema político mexicano para volverlo más democrático y liberal (Loaeza, 2016). Sin embargo, las nuevas dinámicas internacionales dieron efectos adversos a los pensados por Ávila Camacho y su centralización, ya que fuera de ser aprovechada como medio para reforzar la democracia política y electoral, fuerzas posteriores menos propensas al pluralismo consolidaron un Estado más autoritario (Pettina, 2018).

México fue partícipe de varias conferencias en torno a la educación y apoyó la idea de difundir la educación fundamental, concepto surgido de la conferencia de la UNESCO realizada en el país en 1947. Ávila Camacho había esparcido las premisas de paz, democracia, igualdad, justicia y nacionalismo y durante su sexenio se desarrollaron campañas para alfabetizar al país. Sin embargo Jaime Torres Bodes, entonces Secretario de Educación, expresó que no bastaba alfabetizar a la población, pues con el paso del tiempo se convertiría nuevamente en analfabeta por la falta de práctica en la lecto-escritura por lo que era necesario el mejoramiento de bibliotecas, así como multiplicar las publicaciones de ediciones a bajo precio (Lazarín Miranda, 1914).

La campaña de alfabetización se extendió al sexenio de Miguel Alemán hasta 1952. Sexenio en el cual se reformó el artículo 3º, en donde la educación sería democrática y no sólo en lo jurídico y en lo político, también como parte fundamental de la vida y en el

constante mejoramiento de lo económico, social y cultural con fundamentos de fraternidad e igualdad de derechos (Const., 1946).

El concepto de educación fundamental en México se planteó en la salud, economía, recreación y conocimientos básicos. La antropología social, la psicología social, la pedagogía, la investigación social y documental, la sociología y doctrina de educación fundamental serían las disciplinas de apoyo, y el complemento, el cine, teatro, dibujo, entre otros (Lazarín Miranda, 1914).

En 1956 se aprobó el Proyecto Principal relativo a la generalización de la educación primaria en Iberoamérica para “estimular el planteamiento sistemático de la educación en América Latina; fomentar los servicios de educación primaria, e impulsar la revisión de planes y programas para la población en edad escolar” (UNESCO, 1960, p. 33). No obstante, en el sexenio correspondiente a este periodo, no se presentaron avances importantes, sino hasta 1958 durante el régimen de Adolfo López Mateos (Ávila Díaz, 2018).

Con el regreso del experimentado Jaime Torres Bodet como Secretario de Educación, se planteó “el primer esfuerzo para consolidar la educación a largo plazo con el Plan de Once Años que fue aprobado en 1959” (Antonio Ávila Díaz, 2018). Plan que promovió la ampliación de la cobertura de la educación primaria y la reforma de los modos de enseñanza y la calidad de educación (Cano, 1960). Ese mismo año se creó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito para primaria, cuyo trabajo reforzó el control centralizado del Estado en la educación nacional pública y privada.

Durante este periodo caracterizado por la construcción de un mundo bipolar, puede concluirse, México se alineó con el modelo de desarrollo del llamado bloque occidental, encabezado por Estados Unidos, con un discurso nacionalista que pretendía construir fronteras ideológicas frente al bloque opositor liderado por la URSS. Esto significó también la reconfiguración de las instituciones republicanas teniendo como eje un Estado rector administrador de la economía, controlador de los procesos políticos y de las organizaciones sociales, y, sobre todo, de la formación de los ciudadanos republicanos, acorde al proyecto de desarrollo y la ideología nacionalista.

2.3. FRANCIA EN EL CONTEXTO DE LA GUERRA FRÍA

Francia participó en las dos guerras mundiales. Recuperó, después de la invasión alemana, los territorios de la Alsacia y Lorena. Sin embargo, las pérdidas humanas fueron irreparables. El triunfo de la Primera Guerra no reparó la política y economía dañada, ni a la sociedad lastimada. Las manchas de sangre en su territorio mantendrían fresco el recuerdo que no presentó optimismo en la ya evidente Segunda Guerra.

La derrota de Francia en 1940 con la invasión en su territorio fue preocupante, no sólo para los franceses, sino para toda Europa. Lo que Francia representaba y las influencias de su revolución dañaron su imagen como potencia. La culpa de la invasión de Alemania en la segunda guerra se les atribuyó a los mandos militares, de acuerdo con Roger Price (2016): “Pese a que desde 1934 se habían ido aprobando grandes aumentos del gasto de la defensa” (p. 283). Los militares culparon, a su vez, a los políticos. Lo que no dejaba ver las posibles “malas decisiones” con respecto a las ya tomadas, sino la división que el país ya presentaba en varios sectores.

La guerra mantuvo a Francia dividida en dos: la Francia colaboracionista del régimen de Vichy y la resistencia francesa que operó fuera del país (entre Gran Bretaña y Algeria) (John Lukacs, 2015). El 16 de junio de 1940 Paul Reynaud, primer ministro de Francia, presentó su dimisión a favor de Philippe Pétain, considerado héroe nacional por su participación en la Primera Guerra Mundial. Pétain anunció al día siguiente su intención de firmar un armisticio que tendría vigor hasta el 25 de junio, sin embargo, todo paró de inmediato (Price, 2016).

La invasión del ejército alemán a Francia generó en el país pérdidas humanas y materiales, subordinación económica, pérdida de territorio, división política y social, discriminación a los judíos, adoctrinamiento y división ideológica. Todo en gran parte apoyado por el régimen de Vichy que en un inicio era considerado como “salvador de la patria”, pero que fue perdiendo credibilidad y popularidad en poco tiempo (Verpeaux, 2012).

La economía estuvo subordinada a los intereses alemanes. En 1943 el 15% del producto agrícola y 40% del industrial se exportaron a Alemania. El Partido Popular Francés de Jaques Dirot, un conocido político conservador, ayudó en la organización de una legión antibolchevique que envió a 12 500 voluntarios franceses con uniformes alemanes a combatir contra los rusos (Price, 2016). El *Reich* anexó de nuevo, a su territorio, a Alsacia y Lorena, estados recuperados después de la Primera Guerra. En este territorio puso un programa de germanización (Verpeaux, 2012).

El régimen de Vichy fue considerado partidario de la Iglesia católica debido a las facilidades que le otorgó, sobre todo en materia educativa. El cardenal Gerlier, arzobispo de Lyon expresó: “Si hubiésemos salido victoriosos (de la resistencia a la ocupación alemana), probablemente seguiríamos prisioneros de nuestros errores. Mediante la secularización, Francia se encontraba en peligro de muerte” (Price, 2016).

De acuerdo con Price (2016): “Los católicos se alegraron por la adhesión del régimen a las enseñanzas religiosas de moralidad, familia e importancia de los valores espirituales, y por su actitud favorable a la educación religiosa” (p. 289). Sin embargo, había católicos que no estaban de acuerdo con el régimen, sobre todo por el acoso, arresto y muerte que se dio a los judíos entre 1942 y 1943. El arzobispo de Toulouse, Saliège, manifestó su protesta frente a estos acontecimientos (Siger, 2004).

La liberación de Francia en 1944 tras el Día D entusiasmó el combate contra el Eje. La figura del general Charles de Gaulle, quien fue nombrado subsecretario del Ministerio de la Guerra y quien en la distancia formó el Comité Nacional Francés (que actuó como guardia provisional del Patrimonio de la Nación) y principal fundador del Consejo Nacional de la Liberación, fue pieza clave para la liberación francesa (Siger, 2004).

A pesar de la difícil situación de Francia durante la guerra, su liberación y la Guerra Fría fueron perfilando su situación política y económica más estable. El 29 de octubre de 1945 se votó por poner fin a la Tercera República y se preparó una Asamblea constituyente para la nueva constitución, que no tuvo notorios cambios pero marcó el inicio de “Francia restaurada”.

Sin embargo fue hasta 1958, con la instauración de la Quinta República, que uno de los grandes cambios constitucionales se manifestó con la separación del poder Ejecutivo del Parlamento, lo cual le dio al presidente más poder e independencia, pero sin dejar de rendir cuentas a su emancipado colaborador. Una de las consecuencias favorables de las guerras (segunda guerra y guerra fría) en Francia, fue la creación de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero mediante el Tratado de París en 1951, antecesora de la Unión Europea, que inició con tan sólo seis miembros: Francia, Bélgica, Alemania, Italia, Países Bajos y Luxemburgo (Lequeux, 2012).

En materia de educación nacional, Francia se pronunció a favor de la educación de la paz después de la conferencia de la UNESCO en 1947 y también siguió modelos estadounidenses en aspectos relacionados a la enseñanza superior, la aplicación de métodos concretos y el respeto a los intereses de los alumnos y el trabajo en equipo, en donde se resaltan objetivos en salud, los sentimientos familiares, la vocación, la formación cívica y la educación de carácter ético (Dominique Ottavi, 2014).

A partir de 1945 y hasta 1980, la educación se inclinó hacia la unificación de estructuras escolares y su aplicación en el sistema escolar, así como la organización de sus *degrés* (grados), los cuales integran diferentes niveles educativos. El primer grado incluye, hasta la fecha, al preescolar y primaria y el segundo grado, a la secundaria y bachillerato (Ministère de l'Éducation National et de la jeunesse, 2018). La unificación escolar no sólo que se logró en los establecimientos urbanos y rurales, sino también en los sectores público y privado con el control del Estado de los planes y programas gracias al contrato de asociación que ofreció a los establecimientos privados en 1959.

3. El régimen de laicidad para el sector educativo privado en México

Es en las reformas constitucionales donde se observan con mayor claridad las modificaciones conceptuales e institucionales de la laicidad educativa, sus alcances y objetivos, su contenido y organización

- Adelina Arredondo y Roberto González

3.1. ANTECEDENTES

El régimen de laicidad educativa para el sector privado que marcó el periodo de 1942 a 1959 tuvo sus antecedentes una vez que la revolución armada de 1910 llegó “a su fin”. Venustiano Carranza convocó a integrar un Congreso Constituyente el 14 de septiembre de 1916, formado fundamentalmente por militares carrancistas, vencedores de la Revolución. En este Congreso se discutieron, principalmente, tres temas: la educación, la propiedad y los derechos de los trabajadores (Carbonell, 2014).

En el tema de la educación dos proyectos constitucionales fueron presentados: el primero, por Venustiano Carranza, que de acuerdo con Torres Septién (1997) era de tendencia “conservadora” (p. 85), ya que permitió la libertad de enseñanza, siendo laica únicamente la que se impartiera en los establecimientos oficiales de educación. El proyecto señalaba: “Habrà plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación y gratuita la enseñanza primaria y elemental que se imparta en los mismos establecimientos” (González Ramírez , 1960).

El Congreso Constituyente, por su parte, elaboró un segundo proyecto constitucional debido a que no estaban completamente de acuerdo con el presentado por Carranza (Carbonell, 2014), ya que el Constituyente buscaba un cambio sustancial sobre todo lo relativo a lo religioso (Torres Septién, 1997). Por lo que resultó más atractivo el segundo proyecto del artículo 3° que: 1. Extendía el laicismo a las escuelas particulares de educación primaria, y 2. Prohibía a miembros de asociaciones religiosas establecer, dirigir o impartir enseñanza en los colegios. El segundo proyecto manifestó:

La enseñanza es libre: pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo en la enseñanza primaria, elemental y superior que se

establezca en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa ni ministro de algún culto podrá 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 (Meneses Morales , 1986).

Se votó a favor de la segunda propuesta que por primera vez mantuvo un régimen de laicidad educativa para establecimientos oficiales y particulares a nivel nacional mediante el artículo 3º constitucional (1917), el cual sometió a los segundos al mismo régimen que los planteles públicos y sin intervención de quienes durante varios años estuvieron al frente de estos: sacerdotes, monjes, padres, entre otros. Por lo que se creó un ambiente adverso entre el Estado y las escuelas privadas, sobre todo con las confesionales (católicas).

El artículo constitucional generó, por su contenido liberal, resistencias que desde entonces han luchado por defender lo que consideran son sus derechos. Los padres de familia de escuelas privadas iniciaron movimientos para impedir la incorporación del nuevo artículo, por ejemplo, la Unión de Madres de Monterrey y la Sociedad Mexicana Contra la Violación de la Libertad de Enseñanza que precedió a la Asociación Nacional de Padres de Familia (Torres Septián , 1997).

Las asociaciones anteriormente señaladas estuvieron conformadas por padres de escuelas privadas y con tendencias “conservadoras”. Según relata Torres Septián, La Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) se constituyó en asociación civil como un órgano para eclesiástico que reconocía “Obediencia absoluta a las autoridades eclesiásticas”, sus miembros eran católicos beligerantes, en su mayoría abogados (El Acta Constitutiva de la UNPF, 27 abril 1917) (P.93).

La defensa de los intereses de los padres de familia se convirtió en una resistencia al nuevo orden. Por lo que rechazaron la autoridad “ilimitada” del Estado en la educación y consideraron que su participación debía restringirse a comprobar la suficiencia y eficacia de los maestros, sin atacar las creencias religiosas (Rius Facius, 1963, p.104). Defendieron firmemente:

- El respeto de la familia como base de la convivencia social.

- El derecho de los padres de familia para elegir la educación de sus hijos.
- La libertad de enseñanza, entendida como la oposición al laicismo oficial (García Alcaráz, 1996).

La Iglesia también se opuso en 1918 a la imposición del artículo 3º constitucional. El episcopado invitó, mediante El acta de Chicago, a que los católicos realizaran acciones de índole política, y pidieron la “libertad de enseñanza” en todos los niveles de educación y la no participación del Estado con la enseñanza particular (Loaeza, 1980, p. 35). La Liga de Estudiantes Católicos formada en 1911 y que dio paso a La Asociación Católica de la Juventud Mexicana, por sus siglas (ACJM) quiso, al igual que la Iglesia, revindicar la “Libertad de enseñanza” (Torres Septién , 1997).

A pesar de estas oposiciones, no se dio marcha atrás con el artículo y las escuelas privadas católicas tuvieron que realizar cambios esenciales. Torres Séptien (1997) relató que “las sotanas empezaron a cambiarse por trajes oscuros y los hábitos por vestidos negros; se dejó de llamar “padres” a los sacerdotes y “hermanas” a las monjas”; tuvieron que invertir en nuevas propiedades, ya que las clases ya no podían impartirse en lugares religiosos, y a partir de este momento se empezó a limitar este servicio [de educación] al grupo que podía pagarlo (p. 98).

No obstante, y a pesar de lo señalado en el artículo 3º, gobiernos posteriores pasaron por alto ciertas atribuciones que se tomaron los planteles particulares católicos: José Vasconcelos (Primer secretario de Educación Pública) apoyó la creación de colegios sin importar el credo que los caracterizaba; Álvaro Obregón fue más “radical” que Vasconcelos (Torres Septién , 1997). Soledad Loaeza (1988) relató que Obregón afirmó no ignorar la existencia de la escuela católica “cuya misión es inculcar ideologías antigobiernistas y anti revolucionarias”; sin embargo, el “Estado no podía, económicamente con toda la demanda, así que preferían que hubiera una educación [aunque fuera sectaria] que ninguna” (p. 78).

Durante el régimen de Plutarco Elías Calles (1924-1928), se presentó una Ley para reformar 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.

Ley con la que el gobierno se mostró menos tolerante con los planteles particulares que con los anteriores. En esta ley incorporó a la educación y le dio énfasis a lo establecido en el artículo 3° constitucional. La ley dictaba:

La educación que se dé en los establecimientos oficiales de educación será laica, lo mismo que la enseñanza primaria y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Los infractores de esta disposición serán castigados con una multa hasta de quinientos pesos, o en su defecto arresto que nunca será mayor de quince días.

En caso de reincidencia, el infractor será castigado con arresto mayor y multa de segunda clase, sin perjuicio de que la autoridad ordene la inmediata clausura de establecimiento de enseñanza (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, art. 3º, 1928).

La ley continuaba infraccionando, en sus artículos 4° y 5°, si no se respetaba que “Ninguna corporación religiosa o ministro de algún culto, podía establecer y dirigir escuelas de instrucción primaria” y “Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial”. Esta ley cuenta con 33 artículos y 3 artículos transitorios.

Hasta el momento, cada intento de restablecer el orden de laicidad en educación había generado nuevos enfrentamientos, ya sea por su radicalidad o por la oposición y defensa de privilegios. Así en 1926, y como respuesta a la Ley de Plutarco Elías Calles, monseñor Pascual Díaz convocó a una junta de todos los colegios católicos donde se fundó la Unión de Colegios Católicos de México (UCCM) que ejerció presión con el fin de obtener “libertad de enseñanza”. No obstante, y a pesar de los esfuerzos de estas escuelas católicas, la Secretaría de Educación dio un plazo de 60 días para que la ley fuera aceptada o las escuelas serían clausuradas (Torres Septién , 1997).

De acuerdo con Alejandro Ortiz Cirilo, desde la segunda Convención Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario reunida en Querétaro en 1933, se buscó dar un enfoque más radical a la educación. En la convención se acordó que el control del Estado sobre la enseñanza privada recaería:

- 1) En la orientación científica y pedagógica del trabajo escolar.
- 2) En la orientación social.

- 3) En el carácter de la escuela no religiosa, laica o confesional que deberá tener.
- 4) En la preparación profesional adecuada que exigirá a los directores y maestros de las escuelas particulares.
- 5) En las condiciones higiénicas que deberán reunir los planteles privados.

Antes de llegar a un acuerdo, la delegación veracruzana propuso que se implantara la educación “racionalista”. El debate continuó y las argumentaciones para el establecimiento de la escuela socialista fueron muy variadas. El diputado Altamirano expresó, por ejemplo:

Estar obligados a forjar la escuela racionalista, o socialista para formar de ella, el alma de los nuevos hombres, que mañana han de ser los paladines del ideal revolucionario”, ya que, de acuerdo con Altamirano “El clero sabe perfectamente hacer en sus escuelas, de los pequeños, factores que después esgrimirán el arma asesina [...] sabe cómo se va moldeando pacientemente, a través de la escuela, el espíritu infantil, para hacer más tarde de los hombres, viles instrumentos de la clerecía (Ortiz Cirilo, 2015).

Algunas de las declaraciones hechas por quien en ese momento era candidato a la presidencia, Lázaro Cárdenas, en torno a la educación socialista fueron:

No permitir que el Clero intervenga en forma alguna en la educación popular, la revolución no puede seguir tolerando que el clero siga aprovechando a la niñez y juventud como instrumentos de división en la familia mexicana, y menos que los convirtieran en la nueva generación enemiga de la clase trabajadora (Ortiz Cirilo, 2015).

Los objetivos que Cárdenas perseguía se llevaron a cabo cuando se promulgó la primera reforma al artículo 3° constitucional de 1917, el 13 de diciembre de 1934. Esta reforma reanimó las disputas de las oposiciones al régimen de educación laica, sobre todo, en planteles confesionales. Dichas oposiciones se generaron, una vez más, en la Iglesia católica, debido a que el artículo 3° marcaba la exclusión de toda doctrina “religiosa” de la educación. Uno de los puntos relevantes de esta reforma fue el cambio del término de *enseñanza* por el de *educación*.

Esta reforma al artículo 3º constitucional prohibió la participación en el ámbito educativo de las corporaciones religiosas, ministros de culto y a las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso. Esto en virtud de que “las actividades y enseñanzas debían estar a cargo de personas que, en concepto del Estado, tenían suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología” (Const., art. 3º, 1934).

Al presidente de la República, mediante la Secretaría de Educación Pública, le correspondió la formación de los planes, programas y métodos; los planteles particulares requerían una autorización previa para funcionar y podía ser revocada, y el Estado podía retirar discrecionalmente la validez oficial a los estudios realizados en estos planteles (Const., art. 3º, 1934). La frase “libertad de enseñanza” no apareció en el texto y fue uno de los puntos más reclamados por la Unión de padres de familia. Se puede ver, en la redacción de este artículo, la fuerza con la que el Estado pretendía tomar el control de la educación. La reforma al artículo 3º constitucional quedó de la siguiente manera:

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 y un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Sólo el Estado –Federación, Estados, Municipios—impartirán educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores de acuerdo, en todo caso, con las siguientes normas:

- I. La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado.
- II. No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público.
- III. El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno.

- IV. [...] El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares (Decreto que reforma al art. 3° y la fracción 25 del 73 constitucionales, 1934).

Lázaro Cárdenas, entonces ya presidente, tomó a la educación como una de sus prioridades y fue consciente de que el desarrollo de la obra educativa dependía del monto de sus recursos económicos, por lo que no sólo prohibió disminuir el presupuesto de egresos destinado al ramo de educación, sino que además se comprometió a aumentar anualmente el presupuesto un 1% cada año hasta concluir el sexenio (Plan Sexenal 1934-1940, 1933).

La población para 1934, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), era de 16, 552, 722, y en su mayoría, rural. Por lo que la educación rural fue una de las prioridades del sexenio (Plan Sexenal 1934-1940, 1933). Durante el periodo cardenista se crearon escuelas como el Instituto Politécnico Nacional en 1937, el Instituto de Antropología e Historia en 1939, la Universidad Obrera, el Consejo Nacional de Educación Superior y el Departamento de Asuntos Indígenas (INEGI, 1940).

Las acciones que realizó el gobierno cardenista en torno a la educación fueron oportunas para el tipo de población (rural) y muchas de ellas aún siguen activas. Sin embargo, la política de educación socialista que propuso y la redacción del artículo 3° constitucional provocaron, como bien señala Valentina Torres Septién, una exagerada vigilancia a los planteles particulares más el control del Estado. Las exigencias creadas forzaron a cerrar varios establecimientos, no sólo confesionales, sino en general (Torres Septién , 1997).

De 158 planteles que había en el Distrito Federal en 1934 únicamente quedaron 53 para 1935, a tan sólo un año de haber iniciado el sexenio (Meneses, 1968, pág. 140). Varios padres de familia se vieron afectados por el cierre de escuelas particulares, por lo que las asociaciones de padres de familia protestaron mediante marchas, huelgas y escritos que elaboraron para el gobierno, en los que argumentaron el derecho a la libertad de enseñanza y a la libertad de los padres a elegir el tipo de escuelas que querían para sus hijos (Torres Septién , 1997).

No sólo los padres de familia y seguidores eclesiásticos se opusieron al artículo 3°, de acuerdo con Ernesto Meneses, también se unieron maestros que consideraban que había muchos prejuicios ideológicos y que existía una falta de orientación nueva y profesional. Hubo profesores y estudiantes católicos, entre ellos Manuel Gómez Morín, impulsor y creador del Partido Acción Nacional de derecha, quienes iniciaron un control en la Universidad Nacional para mantener al margen las orientaciones socialistas para defender la autonomía y la libertad de cátedra (Aboites Aguilar, 2016).

Los principales desacuerdos en torno al artículo 3° constitucional se dieron en muchos casos por la ambigüedad del término socialista que se había agregado a la educación, ya que se asoció con el régimen comunista que estaba creciendo en la República soviética. De igual forma, generó disconformidad la falta de la expresión “libertad de enseñanza” en el artículo porque ni siquiera estaba redactada en el texto constitucional.

La vigilancia a los planteles particulares y la revocación de validez oficial enfatizaron el tono hostil de los renuentes a este precepto que marcó una ruptura entre la educación dada por los particulares y el gobierno cardenista (Torres Septién , 1997). En 1939, a finales del sexenio de Lázaro Cárdenas, se anunció un proyecto de Ley Orgánica que agudizó el tono agresivo (Greaves L., 2010), puesto que se esperaba la derogación del artículo de educación y no su reglamentación.

La Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) realizó dos reuniones para protestar en contra del nuevo reglamento: una de ellas frente a Palacio Nacional y otra en la Arena México. Argumentaron nuevamente su derecho como padres a decidir la educación que querían para sus hijos. La UNPF envió un memorial de la evolución de la educación para proponer, en su petición, volver a lo estipulado en la constitución de 1857: “Permitir la enseñanza de la religión en las escuelas particulares y reducir la intervención del Estado” (Torres Septién , 1997).

Otros grupos de derecha como el Partido Acción Nacional creado el 16 de septiembre de 1939, la Unión democrática institucional, la Unión Nacional Sinarquista y la Asociación Nacionalista también se unieron a la manifestación en contra de la Ley Orgánica de la Educación Pública (Britton, 1976). La Ley Orgánica de la Educación Pública de 1940 estipuló que las finalidades de la función social de la educación serían realizadas por el

Estado como servicio público o podían serlo por la actividad particular; se mantuvo firme en el hecho de que las escuelas particulares debían obtener un permiso previo para ejercer; la educación sería socialista con conveniente moral ideológica acorde a los preceptos; se debía excluir toda intervención y apoyo de las corporaciones religiosas y los ministros de culto; los particulares debían sujetarse a los planes, programas y métodos de enseñanza que el Estado formule (Diario Oficial de la Federación, 1940).

Valentina Torres Septién relata que “Con esta Ley Orgánica, a pesar de levantar nuevamente reacciones en su contra, las exigencias y supervisiones a los planteles particulares se fueron menguando”. Muestra de ello, y de acuerdo con la estadística del sexto censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), para 1939 los planteles particulares habían incrementado a 109 y en 1940 a 122; en este último año, más del doble de las que disminuyeron en 1935.

3.2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS AÑOS CUARENTA

En 1939 inició la Segunda Guerra Mundial como “un conflicto exclusivamente europeo” (Hobsbawn, 1994). En 1940 Manuel Ávila Camacho asumió la presidencia de la República mexicana con una “cuestionada” votación del 93.89% (Aboites Aguilar, 2016). La población seguía siendo mayormente rural (Greaves L., 2010) y el 55% de los niños de entre los seis a los quince años eran analfabetos (Meneses, 1968). Por lo tanto, durante el sexenio del general Manuel Ávila Camacho, la educación y su expansión a comunidades urbanas y sobre todo rurales, fue relevante.

El emblema de la política de Ávila Camacho fue la “Unidad Nacional” (Aboites Aguilar, 2016). En el discurso de protesta como presidente, Ávila Camacho expresó: “El gobierno que hoy inauguramos es el de todo el país” (Ávila Camacho, 1940). Y agregó: “Soy creyente”, y “Sólo deseo servir a mi pueblo” (García Cantú, 1997) ¿Qué intenciones persiguieron esas declaraciones? Y ¿Cómo fueron tomadas?

De 1940 a 1941 (paralelo al inicio de la guerra), México tuvo a su primer, de tres, Secretario de Educación del sexenio con una gestión de diez meses, Luis Sánchez Pontón, quien en una entrevista con el periódico *El Universal* afirmó que no se modificaría el artículo 3° constitucional (El Universal, 1945, p. 1-15). En materia de educación, el secretario Sánchez Pontón se mostró respetuoso de la libertad de enseñanza siempre y cuando los particulares cumplieran con los límites permitidos. Él era considerado “un reconocido comunista” (Torres Septién , 1997), motivo por el cual no fue bien recibido desde su nombramiento. En 1941 y debido a la presión del rechazo, principalmente por parte de los maestros, Sánchez renunció a su cargo.

Para este momento las escuelas particulares habían aumentado, tan sólo en el Distrito Federal, a 122 autorizadas por el gobierno (INEGI, 1940), de acuerdo con Valentina Torres Septién, a causa de:

- La disminución de la excesiva vigilancia.
- El aumento de la población.
- La falta de modificación en los planes y programas que volvió a la educación monótona, razón por la que muchos alumnos migraron de la educación pública a la educación privada.

Al inicio del sexenio se anunció que los planes de estudio se modificarían para unificar la enseñanza en todo el país (Ávila Camacho, Educación Pública, 1941), ya que los sectores urbano y rural habían mantenido planes diferentes. Sin embargo, los textos escolares fueron escritos “por maestros con ideologías tradicionales y con gran influencia religiosa” (Torres Septién , 1997, p. 367).

Octavio Vejar Vázquez inició la gestión como segundo Secretario de Gobierno en 1941. Él fue considerado representante de grupos conservadores, por lo tanto y al igual que Sánchez Pontón, no fue bien aceptado y su “escuela del amor” no satisfizo a todos (Aboites Aguilar, 2016). Aun así durante su gestión, se realizó la Ley Orgánica de la Educación Pública que reemplazó la de 1940 de Lázaro Cárdenas.

Esta ley orgánica se mantuvo firme en los lineamientos del artículo 3° constitucional y continuó suscribiendo a los planteles privados, sin embargo, fue mejor aceptada por los opositores a esta norma y continuó con la laicidad educativa a nivel nacional. La propuesta de reforma a la Ley Orgánica de la Educación Pública fue mencionada en el primer informe de gobierno por el presidente Ávila Camacho, quien argumentó: “El gobierno iniciará oportunamente su reglamentación [del artículo 3° constitucional] con dos objetivos primordiales”:

- Dar acceso al campo educativo a todas las fuerzas que concurren a mejorar, la obra docente, contando entre aquellas en orden preferente a la iniciativa privada.
- Trazar lineamientos tales a los sistemas y a los programas, que establezcan correspondencia [...] entre la escuela y la realidad en México y satisfagan las justas aspiraciones de quienes tienen el deber paternal de preocuparse por la educación (Ávila Camacho, 1er informe, 1941).

En este informe, en el rubro de “Educación Pública”, Ávila Camacho dejó en claro dos cosas: la primera, que estimularía la iniciativa privada en lo referente a escuelas particulares; la segunda, que no reformaría el artículo 3°; justificó:

El artículo tercero ha vuelto a agitarse en los últimos tiempos. Observo que, por su naturaleza eminentemente política, la controversia no ha logrado despertar el interés de grandes grupos sociales, más preocupados por el contenido substantivo de la educación, que por los argumentos teóricos ocasionalmente aducidos en pro y en contra de la orientación marcada por la ley a la enseñanza.

El 23 de enero de 1942 se publicó la nueva Ley Orgánica de la Educación Pública. La primera ley del régimen de laicidad educativa de la presente investigación es una ley reglamentaria de los artículos 3°, 31° (fracción I), 73 (fracciones X y XXV) y 123 (fracción XII) que tuvo vigencia hasta 1973. De acuerdo con Cecilia Greaves (2010), es la ley “que abrió camino a la reforma” del artículo 3° constitucional de 1946 y “seguía considerando a la escuela socialista, pero desde una óptica distinta, refiriéndose al socialismo como forjado de la revolución mexicana” (p. 191).

La ley contó con veinte capítulos, 128 artículos y cuatro artículos transitorios. Dispuso el cumplimiento de ella en toda la República y no se aplicaría para la Universidad Autónoma de México y universidades o institutos de tipo universitario que se regían por sus leyes o estatutos especiales (incluyendo las universidades privadas). El Estado tenía el deber de establecer medidas de estímulo y recompensa en favor de los maestros normalistas o profesores que hayan consagrado su vida a la enseñanza o le hayan prestado servicios distinguidos, sea que dependan directamente del Estado o de los establecimientos particulares.

La educación seguiría siendo socialista en congruencia con el artículo 3° constitucional y fomentaría el íntegro desarrollo cultural de los educandos dentro de la convivencia social en lo físico, intelectual, moral, estético, cívico, militar, económico, social y de capacitación para el trabajo útil en beneficio colectivo. Por lo tanto, se formarían y afirmarían en los educandos, conceptos y sentimientos de solidaridad, preeminencia de los intereses colectivos respecto de los privados o individuales con el propósito de disminuir las desigualdades económica y social.

A través de la enseñanza y las prácticas escolares se contribuiría a desarrollar la unidad nacional, excluyendo toda la influencia sectaria, política y social, contraria o externa al país y afirmando en los educandos el amor patrio y a las tradiciones nacionales, la convicción democrática y la confraternidad humana. Los planes de estudio, programas y métodos para cada uno de los grados serían enlazados y el proceso educativo debía atenderse a las necesidades del educando; la educación que impartiera el Estado sería gratuita.

La ley reafirmó la exclusión de toda enseñanza o propaganda de cualquier credo o doctrina religiosa y combatiría al fanatismo y los prejuicios, ajustando las enseñanzas a los métodos que informen el conocimiento científico. Sin embargo, aclaró que no podría entenderse legalmente por fanatismo o prejuicios la profesión de credos religiosos y la práctica de las ceremonias, devociones o actos de culto respectivo, realizados conforme a la ley. En consecuencia, los educadores no podrían, so pretexto de combatir el fanatismo y los prejuicios, atacar las creencias o prácticas religiosas lícitas de los educandos, garantizadas en el artículo 24° de la Constitución.

La educación impartida en los planteles particulares se circunscribió a esta legislación, ya que esta ley consideró a toda la educación de interés público. En la redacción de la Ley, el capítulo VI que legisla la educación particular, se inició: “Las corporaciones religiosas, los ministros de culto, las sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente”. Por lo tanto, mantuvo su ideario de separación de la hegemonía católica de la educación nacional.

La ley señaló que los planteles particulares debían tener autorización previa del Estado para poder ejercer, pues la educación debía ser socialistas y por lo tanto estos se ajustarían a los planes de estudio, programas de enseñanza y métodos pedagógicos que formulara el Estado; los particulares debían dotar a los establecimientos de condiciones materiales como: edificio amplio e higiénico, espacio para juegos, biblioteca, gabinetes, laboratorios, talleres y campos de cultivo e instalaciones sanitarias unisexuales adecuadas y suficientes.

Los particulares debían facilitar el ejercicio de la atribución de vigilancia que el Estado ejercía para observar la exacta ejecución de las disposiciones legales. Se les podría revocar discrecionalmente la autorización para ejercer, pero podían apelar dentro de los treinta días siguientes para manifestar su inconformidad. Para apelar debían presentar pruebas. Competía al Secretario de Educación Pública la resolución definitiva en los casos de denegación.

Antes de revocar la autorización para dar enseñanza, se les pedía que corrigieran la violación. Si incurrían en una segunda, se multaba con cincuenta mil pesos para que no se repitiera; en caso de que pasara, se dictaría la revocación de la autorización con mandamiento de clausura del plantel. Si esta se realizaba durante el año escolar, seguía funcionando hasta el final del ciclo lectivo y era clausurado sólo al concluir.

Los planteles particulares no necesitaban autorización del Estado para impartir públicamente enseñanza diferente a la primaria, secundaria o normal, es decir, para el nivel superior. Por lo tanto, podrían formular planes de estudio, programas y métodos de enseñanza, pero para reconocer la validez de los estudios realizados en estos planteles de educación superior, era necesaria la autorización a demanda del interesado y cumplir

con los requisitos que marcaba el artículo 31° (de esta misma ley) sobre la revalidación de estudios.

La centralización de la educación en la República era cada vez más eminente, por lo que la ley Orgánica de la Educación de 1942 contempló en su escrito un apartado que se lee “De la unificación nacional de la educación”. Apartado que señaló que la aplicación de la ley era de observancia para toda la República, así que, los planes y programas de estudio y el señalamiento de los métodos de enseñanza para la educación, serían formulados por el Poder Ejecutivo Federal, por conducto de la Secretaría de Educación Pública y serían iguales para toda la República.

Entre esta Ley Orgánica de la Educación Pública de 1942 y la derogada de 1940, hubo diferencias con respecto a sus aclaraciones, contenido y tonalidad para dirigirse, principalmente, a las instituciones privadas. Sin embargo, mantuvo en esencia, digamos revolucionaria, la búsqueda de una educación pública a cargo del Estado, la unificación de planes, programas y métodos en igualdad entre la escuela pública y la privada.

Entre los elementos que mantuvieron ambas legislaciones destacaron la continuidad de la educación socialista, leyes de observancia para toda la república, no se aplicó a universidades, se excluyó toda intervención y apoyo económico de las corporaciones religiosas y ministros de culto; además, ambas leyes contemplaron a la educación privada en su legislación, a la cual se le pedía autorización previa para ejercer, que sujetara sus planes, programas y métodos de enseñanza a la que formulaba el Estado y ofreciera instalaciones adecuadas.

Sin embargo, estas leyes también presentaban diferencias: el tono más “relajado” con respecto a las escuelas particulares de la nueva ley Orgánica de la Educación Pública de 1942, a comparación de su antecesora. Por ejemplo, la ley orgánica de 1940 estaba redactada con palabras radicales como “solamente” y “exclusiva”: “La educación preescolar, primaria, secundaria, normal, o de cualquier grado o tipo para obreros y campesinos, se impartirá *solamente* como servicio público y será facultad *exclusiva* del Estado” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 4º, 1940).

Mientras que la nueva reglamentación del artículo 3º constitucional de 1942 evitó dichas palabras y señaló:

Artículo 1º.- Las disposiciones de esta ley, son de observancia en toda la República y obligan:

I.- Dentro de sus respectivas competencias, a la Federación, Estados, Municipios y Distrito y Territorios Federales; y a las instituciones o establecimientos que en cualquier forma dependan de los mismos, en sus actividades al servicio de la educación;

II.- A los particulares que desarrollen públicamente actividades de educación en las formas previstas por esta ley (Ley Orgánica de la Educación Pública, 1942)

Otro ejemplo se puede ver en el artículo 10º de la reglamentación educativa de 1940 que señaló en su artículo 10º que “Las instituciones privadas o las particulares *no podrán impartir educación* preescolar, primaria, secundaria, ----- o de cualquier grado o tipo para obreros y campesinos sin haber obtenido previamente en cada caso, la autorización expresa del Poder Público” (Ley Orgánica de la Educación Pública, 1940). Artículo que inició con una oración negativa.

La negatividad con la que inició el artículo 10º de la ley de 1940, en la nueva ley de 1942, estipuló: “Para que las instituciones privadas y las particulares puedan impartir enseñanza primaria, secundaria o normal o la especialidad de cualquier tipo o grado para obreros y campesinos, deberán tener autorización previa y expresa del Estado” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 38º, 1942). Daba la oportunidad de impartir educación antes de negarla.

Por último, un ejemplo que muestra la diferencia de tonos entre las dos leyes es en torno a la revocación de la autorización a los particulares, ya que el artículo 15º de la ley de 1940 señaló: “El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas, cuando a su juicio se falte al cumplimiento de las prevenciones contenidas en el artículo 3º constitucional y en la presente Ley Reglamentaria. Contra la revocación *no procederá* recurso o juicio alguno” (Ley Orgánica de la Educación Pública, 1940). Con lo que se negó la oportunidad de enmendar algún error, a diferencia de la nueva ley (1942) que estipuló:

El Estado podrá revocar discrecionalmente las autorizaciones otorgadas a las instituciones privadas y a los particulares para impartir enseñanza primaria, secundaria o normal, o la especial de cualquier tipo o grado para obreros o campesinos, cuando falten al cumplimiento de las obligaciones que les imponen las fracciones I y III del artículo 39 de esta ley.

La revocación será precedida de una investigación tendiente a comprobar la inobservancia de las respectivas disposiciones legales, en la que se oirá al interesado y se le recibirán las pruebas que aporte dentro de los treinta días siguientes al emplazamiento que al efecto se le haga (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 41, 1942).

El año de 1942 tuvo muchos acontecimientos paralelos a la reforma de la Ley Orgánica de la Educación Pública. En mayo de ese año, México entró en la guerra contra Alemania, Italia y Japón (las Potencias del Eje), y de acuerdo con lo dicho en el 2º Informe de Gobierno de 1942, reanudó sus relaciones con Gran Bretaña que se habían suspendido desde 1938.

Soledad Loaeza (2012) expresó que la política de “Unidad nacional” se vio beneficiada por el conflicto que se suscitaba con la Segunda Guerra Mundial. A pesar de esto, la reconciliación “Encontró más eco en los empresarios, la jerarquía eclesiástica y el naciente Partido Acción Nacional” (p. 5). En su segundo informe, Ávila Camacho expresó que “Para la eficacia de robustecer la unidad nacional mediante los servicios públicos que la educación tiene, es indispensable la cooperación de la iniciativa privada y la profusión de sus valiosas aportaciones moral y materiales” (Informes presidenciales: Manuel Ávila Camacho, 2006). Por lo tanto, se había asegurado la colaboración con la creación del Comité Nacional de Iniciativa Privada.

Como paréntesis de datos relevantes del año 1943, el 19 de enero se creó el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el 26 de diciembre, del mismo año, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), debido principalmente, a los reclamos en torno a la diferencia en los salarios de los maestros rurales (muy bajos) con respecto a los urbanos o a los bajos salarios de acuerdo con la zona, ya que en ciudades como el Distrito Federal, Monterrey y Guadalajara, los salarios eran mejores que en el resto del país (Arnaut Salgado, 1998).

El año transcurrió más entre los nuevos cambios y las relaciones internacionales que se suscitaron debido a la guerra, como la ruptura de relaciones de México con el gobierno de Vichy en Francia o la visita de Roosevelt a Monterrey. De acuerdo con el tercer Informe de Ávila Camacho, el estado de guerra elevó los precios de los productos del campo, sin embargo, el presupuesto de Educación pública fue el más elevado de que se tiene noticia, a pesar del lamentable estado de guerra, con 100, 290, 441. 98 pesos.

En 1943 ocupa el cargo de Secretario de Educación, el tercero del sexenio, Jaime Torres Bodet, a quien a diferencia de sus dos antecesores, se le consideró neutral y no se le definió ideología alguna. De acuerdo con la retórica del quinto informe de gobierno, la inversión a la educación seguía incrementando y los particulares seguían apoyando en la tarea de la educación. No se mencionó nada acerca de reformar el artículo tercero, de hecho, Torres Bodet mencionó en su libro *Memorias*, que Ávila Camacho no tenía la intención de reformarlo, pero finalmente se lo planteó en 1945 (Torres Bodet, 2017).

Entre otros cambios relevantes durante el régimen de Ávila Camacho, se suscitó la transformación de la estructura de los elementos de lucha del Partido Mexicano Revolucionario (PMR). El 18 de enero de 1946, la Asamblea Nacional del PMR votó para llevar a cabo su transformación a Partido Revolucionario Institucional (PRI); el cambio más destacable del partido fue la ausencia del sector militar (Loeza, 2016).

El final del sexenio se acercaba, pero antes, Manuel Ávila Camacho asistió aún como Ejecutivo de México a la Conferencia Educativa, Científica y Cultural del primero al 16 de noviembre de 1945. En esta conferencia se pretendió adoptar “Un proyecto de Constitución preparado por la Conferencia de Ministros Aliados de Educación”. Al final de la conferencia, se realizó la hoja de resolución con el contenido de la Constitución de la Organización Educativa, Científica y Cultural de la Naciones Unidas (Const. Unesco, 1945).

La colaboración de México en este importante evento fue la justificación que le valió el proyecto de reforma al artículo 3°. En el discurso del sexto informe del presidente Manuel Ávila Camacho se presentó la intención de reformarlo, para cual expresó:

México asistió en 1945 a la conferencia organizada en Londres por Las Naciones Unidas, sostuvo ahí el criterio de que una de las mayores obligaciones de todos los pueblos consiste en la amplia difusión de la cultura y en el desarrollo de una educación concebida por la paz, para la democracia y para la justicia social. Concerniente con este criterio, se inició la reforma al artículo 3°. [...] En relación, se prosiguió a renovar planes y programas correspondientes a la educación preescolar, y a los ciclos de primera y segunda enseñanzas (Informe de Gob., 1945, Ávila Camacho).

La segunda reforma al artículo 3ª constitucional que finalmente se reformó por segunda vez el 30 de diciembre de 1946, a inicios del régimen presidencial de Miguel Alemán, primer presidente civil en México (Cecilia Greaves, 2018), estipuló que la educación impartida por 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, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia”

De acuerdo con el artículo 3°, la educación sería democrática, nacional (sin hostilidades ni exclusivismos) y contribuiría a la mejor convivencia humana. También se garantizaba, en el artículo 24°, la libertad de creencias, es decir, que esta sería ajena a cualquier doctrina religiosa. Los particulares podrían impartir educación en todos sus grados y tipos con autorización expresa del poder público para el preescolar, primaria, secundaria y normal.

Los particulares debían mantenerse también alejados de toda doctrina religiosa y cumplir con los planes y programas oficiales. Los ministros de culto, corporaciones religiosas o sociedades que realizaran actividades educativas ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrían en forma alguna en planteles que impartan educación primaria, secundaria, para campesinos u obreros y normal. El gobierno podía retirarles discrecionalmente la validez oficial. Este nuevo artículo se mantenía orientado hacia el nacionalismo.

Se eliminaron oraciones escritas de forma negativa y términos radicales como: “[...] que permita crear en la juventud un concepto racional y *exacto* del universo y de la vida social” “*sólo* el Estado”, “No intervendrán *en forma alguna* (los particulares)”,

“Corresponde *en todo caso* al Estado”, Contra la revocación *no procederá* recurso o juicio *alguno*”. Ley Orgánica de la Educación Pública de 1942 de Manuel Ávila Camacho y la segunda reforma al artículo 3° constitucional de Miguel Alemán fueron mejor recibidas que sus antecesoras. El SNTE declaró con la reforma al artículo 3° de 1946: “Las reformas propuestas por el primer mandatario no afectan para nada el espíritu revolucionario de la ley” (Torres Septién , 1997, pág. 170).

De acuerdo con Cecilia Greaves (2018), el régimen de Miguel Alemán (1946-1952) se mantuvo en la misma directriz que el de Manuel Ávila Camacho, es decir, continuó invirtiendo en la industria y fue un periodo marcado por el auge cultural y económico en el país y en varias empresas de este. De acuerdo con la autora, el presidente también recurrió a los particulares para incrementar el desarrollo económico, lo que permitió mayor participación de la Iglesia y el sector privado (Cecilia Greaves, 2018).

El Secretario de Educación, Manuel Gual Vidal, desarrolló un proyecto de “escuela unificada” que de acuerdo con Greaves (2018) “fue un concepto sugerido en la posguerra” (p.205) que:

Trata del sistema pedagógico que organiza a todas las instituciones educativas de manera coherente, progresiva y conforme a la aptitud de los educandos en un sistema abierto de diferenciación progresiva y escalonada de la enseñanza, al servicio de todas las personas de una nación, sin distinción de clases sociales, de situación económica, de credo religioso o de raza, y cuya función última consiste en orientar hacia los máximos pasos de progreso histórico de la cultura (Manuel Gual Vidal, 1946, p. 28).

Manuel Gual Vidal buscó continuar con el proyecto de alfabetización y construcción de escuelas para lograrlo; consideró importante promover la educación rural, aumentar el número de profesores capacitados, fomentar la enseñanza técnica, crear el Instituto Nacional de Bellas Artes y editar libros y ponerlos al alcance de todos (Maricela Olivera Campirán, 2019).

El peso del gobierno federal estaba destacando, en 1946 se había creado la Secretaría de Recursos Hidráulicos que centralizó la administración del agua, y en 1948 el impuesto sobre ingresos mercantiles estableció un solo impuesto federal en este ramo. La figura

del presidente también aumentó relevancia (Luis Aboites, 2016). Sin embargo, en el ámbito educativo de 1952 a 1958 “desde el punto de vista de una reforma educativa, no se presentó perfil definido” (Pablo Latapí, 1975).

De acuerdo con Francisco Larroyo (1981) “en la gestión educativa del periodo 1952-1958, por desgracia, se realizó muy poco en cuanto se había esperado de ella” (p.542). No obstante, desde el primer año del sexenio de Adolfo López Mateos y con el regreso de Jaime Torres Bodet como Secretario de Educación, se lanzó el Plan de Once Años, con el que se trabajó en materia de educación.

El Plan de Once Años pretendía mejorar y resolver los problemas y necesidades de la educación primaria del país, pero también en materia de infraestructura, ya que procuraba incrementar la matrícula escolar, y para lograrlo, también se aspiró a aumentar el número de escuelas y aulas y su financiamiento (Francisco Larroyo, 1981). Ya Jaime Torres Bodet había incrementado y mejorado la situación escolar con Manuel Ávila Camacho y ahora con Adolfo López Mateos se tenía en la mira volver a reforzarla, unificarla, estructurarla y adecuarla a las necesidades de los estudiantes de preescolar a secundaria.

En materia de laicidad educativa, en febrero de 1959 se expide un decreto que crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG) precedida por Martín Luis Guzmán quien era un destacado novelista de la revolución mexicana. El objetivo de esta comisión era la publicación y distribución de libros gratuitos para las escuelas primarias (Cecilia Greaves, 2018). Martín Luis Guzmán expresó:

Son libros más humildes, pero a la vez más simbólicos que una nación adulta podía ofrecer gratuitamente a sus hijos. Son más simbólicos porque con ellos se declara que, en un país amante de las libertades, como es México, el repartir uniforme e igualitariamente los medios y el hábito de leer, es algo que nace de la libertad misma (Natalia Vargas Escobar, 2011).

Esta iniciativa despertó nuevamente enfrentamientos de viejos opositores a la laicidad educativa establecida por el Estado: la Iglesia y la Asociación Nacional de Padres de Familia. Los segundos se manifestaron contra la obligatoriedad de los nuevos libros de texto porque no confiaban en los contenidos, en parte porque el presidente había

declarado que su gobierno era de tendencia de “extrema izquierda” (Cecilia Greaves, 2011) y temían, como ya lo habían hecho anteriormente con la educación socialista, que esta se pudiera orientar hacia lo comunista.

Sin embargo, en el decreto de la Conaliteg no se estableció que los libros fueran obligatorios y el presidente lo remarcó con la intención de disminuir los conflictos que empezaban a suscitarse, en especial, con respecto a los contenidos (Francisco Larroyo, 1981). Esta iniciativa de libros de texto gratuito, como herramienta del profesor, marcó un avance en torno a la laicidad educativa, ya que los contenidos se mantendrían como lo indicaba el artículo 3º constitucional, alejados de cualquier doctrina religiosa y basados en los resultados de la ciencia.

4. El régimen de laicidad para el sector educativo privado en Francia

La Ley Debré constituye, para los juristas, un texto poco ordinario por su concepción y mecanismos: ¡En situación original, construcción jurídica original! Construir la paz escolar exige, en efecto, poner a prueba la imaginación y la creatividad en el uso del derecho.

-Bernard Toulemonde

4.1. ANTECEDENTES

Desde 1882 se han estipulado leyes que han ido trazando la laicidad educativa de las escuelas en Francia, siendo las escuelas públicas las que históricamente han sido mayormente reguladas en dicho ramo. La Ley Jules Ferry (1882) hizo obligatoria la instrucción primaria para niños entre 6 y 13 años y marcó una neutralidad religiosa en la enseñanza pública, ya que no se señaló instrucción religiosa en los contenidos escolares. Esta ley solamente sometió a los establecimientos privados de educación a la obligatoriedad de la educación primaria y a la vigilancia del Estado.

En 1886, la Ley Goblet estipuló en su artículo 17º que la enseñanza, en las escuelas públicas, sería exclusivamente confiada a un personal laico, y en el artículo 35º señaló que los directores y directoras de escuelas primarias privadas eran enteramente libres en la elección de métodos, de los programas y libros. De esta manera el Estado concedió cierta libertad a los establecimientos privados en materia de laicidad, por lo que a partir de ese momento se les conoció como establecimientos de “enseñanza libre”.

El periodo de 1940 a 1947 marcó el antecedente de un régimen de laicidad educativa que sigue vigente. En este periodo Francia estuvo en una situación complicada debido, principalmente, a la Segunda Guerra Mundial de la cual fue partícipe y que dividió al país en dos gobiernos con diferentes finalidades: al inicio, en un gobierno “aliado” a la Alemania Nazi (durante el régimen de Vichy), y posteriormente, en un gobierno provisional (el Comité de la Resistencia Nacional) resistente a la invasión de la figura a la que, el tres de septiembre de 1939, le había declarado la guerra. Esta declaración de

guerra a Alemania se presentó durante la presidencia de Albert Lebrun, después de un ultimátum que pedía al III *Reich* que retirara sus tropas de Polonia (Prod'Homme, 2020).

Albert Lebrun nombró presidente del Consejo a Paul Reynaud en 1940, cargo con el cual se convirtió en Jefe de Estado. Tras la ocupación de territorio francés, por el ejército alemán, el Gobierno tuvo que moverse de París a Bordeaux, después a Clermont Ferrand y finalmente a Vichy. Ahí se pretendió realizar un armisticio que conduciría al gobierno a dejar de combatir. Paul Reynaud no aceptó realizar el armisticio con Alemania, sin embargo y con labor de convencimiento, Henri Philippe Pétain tomó el lugar de Reynaud en 1940 (Casado, 2019).

Henri Philippe Pétain era considerado, en ese momento: “El vencedor de Verdun (Primera Guerra Mundial), del que se decía que había economizado la sangre de sus tropas, Pétain, el hombre ilustre, miembro de la Academia Francesa, simboliza el orden y el patriotismo” (Larousse, s.f.). Sin embargo, Henri Pétain se aprovechó del voto de confianza que le habían dado para ser el Jefe de Estado y por medio de amenazas y trampas logró que la mayoría votara a favor de la nueva reforma constitucional al artículo 2º, con mayoría absoluta (Casado, 2019).

El artículo 2º de la Constitución del 25 de febrero de 1875 de la III República, que fue abrogado, señalaba: “El Presidente de la República es elegido por mayoría absoluta de sufragios por el Senado y por la Cámara de Diputados reunidos en la Asamblea Nacional, es nombrado por siete años” (Const., 1875, art. 2º). La nueva Ley constitucional del 10 de julio de 1940, bajo el régimen de Henri Pétain, señaló en su artículo único:

La Asamblea Nacional da todo poder al gobierno de la República, bajo la autoridad y la firma del mariscal Pétain, a fin de promulgar por una o varias actas una nueva Constitución del Estado Francés. Esta Constitución debe garantizar, los derechos del trabajo, de la familia y de la patria. Será ratificada por la nación y aplicada por las asambleas que haya creado (Loi Constitutionnelle, 1940).

Este artículo que fue redactado en Vichy, de donde se derivó el nombre de “Régimen de Vichy”, fue el pilar del gobierno autoritario de Henri Pétain. Francia aún no había sido ocupada por Alemania (Poucet, 1998), aun así, los ideales del nuevo gobierno se estaban

alejando de los que las tres Repúblicas anteriores habían impulsado. La divisa con la que el mariscal Pétain dirigió su gobierno fue “Trabajo, familia y patria”.

De acuerdo con Claude Singer, el eslogan que identificó al régimen de Vichy fue inspirado por la declaración del arzobispo de Bordeaux en la catedral de la misma región, frente a Albert Lebrun (entonces presidente) y el presidente del Consejo Philippe Pétain. El arzobispo afirmó: “Si fuimos vencidos, fue tal vez porque ya no éramos sostenidos, en el fondo de nuestras almas, por ese triple ideal que son tres grandes realidades: Dios, la patria y la familia” (Siger, 2004, p. 43).

El poder del Jefe de Estado convirtió el régimen no sólo en autoritario, sino también en antisemita, ya que permitió actos deplorables contra judíos (Fontaine, 2015) al unirse en colaboración con la Alemania Nazi el 24 de octubre de 1940, momento en que inició la ocupación del ejército alemán en Francia (Marquis, s.f.). La política colaboracionista del régimen de Vichy data de la entrevista en la que Philippe Pétain confirma a Hitler su intención de cooperar con el III *Reich*:

Mi objetivo es asegurar la unidad de Francia, para lo cual tiene que situarse en el marco de una actividad constructiva del nuevo orden europeo. Así mismo espero que con la colaboración, el país reciba mejor trato [...] por ello tomamos la vía de la colaboración que ha de ser sincera y carecer de toda voluntad de agresión ((Larripa Yaregui, 2015).

A lo largo del régimen de Vichy, la educación privada, que recordemos era mayormente católica y conocida como de “enseñanza libre” (educación libre de impartir religión, o no laica), se vio beneficiada. Muestra de ello fue que, recién iniciado el nuevo orden en 1940, los miembros de las congregaciones fueron admitidos para impartir clases en escuelas públicas, gracias a la Ley del 3 de septiembre que abrogó la ley del siete de julio de 1904 y al artículo 14 de la Ley del primero de julio de 1901 concerniente a la enseñanza congregacionista que “fue la razón por la que muchos religiosos volvieron de nuevo al hábito eclesiástico” (Bruno Poucet, 1998, p. 33).

De acuerdo con el autor Bruno Poucet, la política escolar de Vichy pareció responder a la expectativa de la Iglesia. A partir de 1941, se fueron incrementando los beneficios a la llamada “educación libre”. En paralelo se inició la desacreditación a la escuela pública

al describirla como “Una escuela que no da a los jóvenes una cultura general, ni enseñanza práctica, ni posibilidad de acceso a profesiones determinadas” (Fontaine, 2015).

Se acusó a la “vieja escuela republicana” por dotar a la juventud de conocimientos improductivos y nocivos, por lo que el nuevo Estado propuso una “Revolución Nacional” (Fontaine, 2015) que diera fin a esa vieja escuela. Aunado a esto, se suprimieron las labores de las escuelas normales (Siger, 2004). De acuerdo con Juliette Fontaine, la educación se volvió propagandista del régimen de Vichy. En el libro de historia de primero de preparatoria de Anne Anglès, por ejemplo, se nota cómo el nombre del mariscal Pétain estuvo presente en los contenidos de los libros escolares de texto, ya sea en poemas, lecturas u otros asuntos. (Anglès , 2005).

De acuerdo con Bruno Poucet, el 22 de febrero de 1941 un decreto permitió a los alumnos de escuelas privadas beneficiarse de becas, motivo que provocó “inquietud” al arzobispo de París, Emmanuel Suhard y que lo llevó a desear que la decisión del gobierno no fuera “Considerada como una conquista o una revancha sobre la escuela pública”. Los actos inmediatos a este último beneficio: se creó una oficina de Coordinación y Asociación con el Ministerio y en octubre del mismo año se instaló el Comité Nacional de la Enseñanza Libre, cuyo objetivo fue representar a la enseñanza católica y protestante en cercanía con el gobierno (Poucet, 1998).

Para este momento los emblemas religiosos eran tolerados en los establecimientos privados pero no en los públicos, en donde también se hicieron notar y tolerar (Bruno Poucet, 1998). Jaques Chevalier, representante educativo del 13 de diciembre de 1940 al 24 de febrero de 1941, quien fue alejado del ministerio debido a su política clerical, autorizó la Ley del 6 de enero que permitió que regresará la enseñanza religiosa a las primarias públicas (Fontaine, 2015) con la enseñanza de valores cristianos y tareas acerca de Dios en el programa de moral de la enseñanza primaria (Siger, 2004, pág. 49). La ley fue abrogada el 10 de marzo del mismo año por Jérôme Carcopino quien sucedió a Jaques Chevalier (Poucet, 1999).

De acuerdo con Jean-Michel Barreau: “Si la moral republicana iba a ser retirada de la escuela, la moral católica haría su entrada” y el mismo Pétain aconsejaba “ir a misa, ahí

se aprenden buenas cosas” (Barreau, 1991) lo cual enfatizaba su inclinación hacia las doctrinas de la Iglesia católica. El 25 de febrero de 1941 Jérôme Carcopino, famoso historiador, tomó el cargo de la escuela como Ministro de Educación, él no se opuso a la escuela republicana o al menos no la criticó, pero sí defendió el elitismo escolar que mantuvo abierta la franja entre la escuela pública y la escuela privada (Fontaine, 2015).

Todas las razones señaladas mantuvieron la balanza inclinada hacia grupos radicales de “derecha” (Iglesia y Nazismo) durante el régimen de Vichy y en los ideales de Pétain de querer la Unión Nacional (Barreau, 1991). Sin embargo, en contraparte al régimen de Vichy, el 3 de junio de 1943 en Algeria se creó el Comité Francés de la Liberación Nacional (reconocido oficialmente por los Aliados el 3 de octubre de 1944) presidido por el general Charles de Gaulle y Henri Giraud como presidentes. Comité que reivindicaría, de a poco pero definitivamente, los ideales de la República francesa.

Hasta ese momento la enseñanza libre había tenido privilegios con los que no contó en la III República, sin embargo, cuando el Comité Francés de Liberación Nacional logró su cometido de liberar a Francia de la invasión alemana, las escuelas privadas de enseñanza libre se vieron en dificultades económicas, ya que con la pérdida de poder de Philippe Pétain las leyes que se decretaron se vieron interrumpidas (Larripa Yaregui, 2015). El 28 de marzo de 1945 se abrogó la ley de subvenciones que Vichy concedió a las escuelas libres (Bruno Poucet, 1998).

De 1944 a 1946 el general De Gaulle ejerció como presidente provisional de la República francesa y el 16 de enero de 1947 Vincent Auriol fue votado presidente. El 19 de abril de 1946 el proyecto de Constitución, conforme a la Ley constitucional del 2 de noviembre de 1945, declaró: “El pueblo francés adoptó al Gobierno provisional de la República francesa” y promulgó la ley que estipuló en su artículo segundo que “La Asamblea establece la nueva Constitución” (Ley Const., 1945).

La nueva Constitución que instauró la IV República el 29 de septiembre de 1946 mantuvo el Parlamentarismo clásico de la III República, en el cual los órganos principales eran el Parlamento y el Ejecutivo, pero las cámaras se llamaron Asamblea Nacional (con más prevalencia para la elaboración de leyes) y Consejo de la República, y el Ejecutivo que era elegido por ambas cámaras (Ubertone, 1983). Esta nueva Constitución agregó

los Derechos del Hombre y en su artículo 2° garantizó la soberanía del pueblo: “El principio de toda soberanía reside esencialmente en el pueblo [...]” (Const., 1946).

En materia de educación, el apoyo que se le había dado a las escuelas confesionales durante el régimen de Vichy se repitió durante la IV República, sobre todo por dos leyes que beneficiaron a la “educación libre” el 21 de septiembre de 1951: La Ley Marie y una semana más tarde la Ley Barangé. Estas leyes otorgaron subvenciones a los alumnos de las escuelas secundarias, y a los padres de familia de las escuelas primarias de las instituciones escolares privadas.

Específicamente la Ley n° 51-1115, mejor conocida como Ley André Marie, otorgó becas nacionales para el ejercicio de 1951 y estipuló:

Los créditos beneficiarán a los alumnos más dignos que pueden estar inscritos, de acuerdo con la voluntad de los padres, en un establecimiento de enseñanza pública o de enseñanza privada, la beca está acordada por prioridad a los alumnos de enseñanza pública que hayan satisfecho el concurso de 1951” (Ley n° 51-1115, 1951).

La Ley n° 51-1140, mejor conocida como Barangé, instituyó:

Una cuenta especial destinada a la disposición de todo jefe de familia que tenga hijos en la enseñanza de primer grado, una subvención con el monto de 1000 francos por hijo y por trimestre de escolaridad. Esta subvención es enviada a la caja departamental escolar (Ley n°51-1140, 1951).

Ambas leyes se percibían como contradictorias a los ideales nacionales por apoyar a las escuelas privadas que podían enseñar religión en sus aulas. Por lo tanto, desde 1949 se reavivaron las querellas escolares y comenzaron manifestaciones en contra de la creación de los nuevos subsidios escolares para alumnos y jefes de familia de escuelas privadas (Bruno Poucet, 1998), ya que se consideró que estos no eran la mejor solución. La Liga de Enseñanza que fue (y continúa siendo) un grupo de movimiento laico de educación popular fundado en 1866 (La ligue de l'enseignement, s.f.) y que fue suprimida durante el régimen de Vichy, insistió en la necesidad de reservar fondos públicos a la enseñanza pública. Sin embargo, no logró ningún cambio.

En 1951 iniciaron movimientos por parte de representantes de ambos sectores educativos (público y privado). La declaración del Papa Pio XII mostró su posición en defensa de la enseñanza religiosa:

Ella (la Iglesia) no ignora el valor de la enseñanza pública ni el mérito de sus maestros (...pero), es necesario que toda enseñanza, que toda prescripción de la escuela, personal, programas y libros, en todo tipo de disciplina sean redactados por un espíritu verdaderamente cristiano: No hay para un cristiano escuela plenamente satisfactoria que la escuela cristiana (Bruno Poucet, 1998).

En apoyo a la ideología del máximo representante del catolicismo se unieron La Unión Nacional de Padres de Alumnos de la Enseñanza Libre (Union Nationale de parents d'élèves de enseignement libre UNAPEL), el Comité de Acción para la Libertad Escolar (Comité d'action pour la liberté scolaire CALS) y se creó la Asociación Parlamentaria para la Libertad de enseñanza (Handourtzel, 2013). Todas defendieron, una vez más, la libertad de enseñanza y el derecho de los padres para decidir qué educación querían para sus hijos.

En contra parte a la unión de grupos a favor de la enseñanza libre y su petición por mantener el dogma religioso en la escuela, se creó en 1953 el Comité Nacional de Acción Laica (CNAL) que prometía defender la laicidad en el cuadro escolar (CNAL Comité National d'Action Laïque, s.f.). Para los participantes del servicio escolar público y algunas organizaciones de movimientos laicos como la Comisión Nacional de Acción Laica (CNAL) o el Comité Nacional de Defensa Laica (CNDL) estas leyes atentaban contra la laicidad educativa al otorgar dinero a los participantes de la escuela privada y expresaron, entre otras cosas:

...La tercera República, vota leyes anti laicas A. MARIE y BARANGÉ. Gasta así millones para desviar a alumnos de las escuelas públicas abiertas a todos. Reduce los créditos ya insuficientes que afectan a la universidad, a las becas de estudios, a los laboratorios, a los museos, a las bibliotecas...divide a la infancia, disminuye a Francia. Franceses, franceses que quieren la paz, la libertad, la concordia, recuerden al celebrar el 70° aniversario de las grandes leyes laicas, que defender la escuela laica es defender la República (d'Indre-et-Loire, 2017)

Estos grupos opositores a estas leyes, en especial a la última de ellas (Barangé), exigían nuevas legislaciones que estuvieran en coherencia con lo que consideraban que eran los objetivos de la nación. Los desagradados de ambas oposiciones se agudizaron para atacar, defenderse o manifestarse. En 1953 se realizaron elecciones y el general Charles de Gaulle se presentó como contrincante y generó todo un movimiento “Gaullista” de oposición.

De Gaulle había lanzado desde 1947 el movimiento partidario *Rassemblement du Peuple Français* (RPF), sin embargo, el general no obtuvo en esas elecciones el éxito que esperaba y René Coty resultó vencedor. El entonces presidente no favoreció a la “educación libre” con nuevas leyes, pero permitió que permanecieran las ya existentes. El partido político RPF tuvo finalmente impacto en 1958, gracias a lo cual De Gaulle se convirtió en el último presidente del Consejo en la IV República debido a la renuncia de Pierre Pflimlin.

Con esta renuncia y gracias a un voto de confianza de la Asamblea Nacional para elaborar una Constitución que fue adoptada por referéndum el 28 de septiembre de 1958 con el 79% a favor (Elysée.fr, s.f.), Charles de Gaulle recibió poder como Jefe de Gobierno. El conteo de votos dio 329 votos a favor y 224 en contra (Vie publique: Au coeur du débat publique, 2018) del independiente André Chatelet.

La nueva Carta Magna constituyó cambios en comparación con los de la IV República y se llevó a cabo en tres etapas: en la primera, sólo se reunieron los líderes parlamentarios de la Asamblea Nacional y del Consejo de la República y el presidente del consejo Charles de Gaulle. De acuerdo con Goguel (1959), fue un evento puramente oficial pero relevante.

En la segunda etapa y segunda sesión en la Asamblea Nacional, el entonces diputado del MRP Pierre-Henri Teitgen expresó que el proyecto de Constitución tendría el voto del partido si consideraba: “(...) Los dos principios fundamentales de la democracia, el poder ejecutivo como el poder deliberativo procedente de la soberanía nacional, y que el gobierno debe ser responsable frente al Parlamento elegido en sufragio universal” (p.69).

En esta misma etapa el general De Gaulle realizó una declaración en la cual pensó en tomar en cuenta los puntos que Pierre-Henri Teitgen pedía se consideraran, además de hablar de la reforma que pensaba realizar al artículo 90ª, donde pretendía separar los poderes ejecutivo y legislativo:

El gobierno que voy a formar, a través de su confianza, tendrá sin demora un proyecto de reforma al artículo 90ª de la Constitución, de tal forma que la Asamblea Nacional da mandato al gobierno de elaborar, y de inmediatamente proponer al país, por referéndum, los cambios indispensables. En los términos de la expresión de motivos, que les será puesto al mismo tiempo que el texto, el gobierno precisará los tres principios que deben ser, en Francia, la base del régimen republicano, y en los cuales tomará el compromiso de conformar su proyecto. El sufragio universal es la fuente de todo poder. El poder ejecutivo y el poder legislativo deben ser efectivamente separados, de manera que el gobierno y el Parlamento asuman, cada uno por su parte, y bajo su responsabilidad, la plenitud de sus atribuciones. El gobierno debe ser responsable frente al Parlamento (Goguel, 1959, pág. 69).

En la tercera etapa, que resultó más complicada de lo que será descrita, el proyecto de Constitución se llevó a revisión y una de las principales fuentes de debate fue la separación de poderes (ejecutivo y legislativo). Finalmente, se le encargó al ministro Michel Debré la redacción del último proyecto, el cual fue examinado por De Gaulle y cuatro ministros de Estado que constituyeron el Comité interministerial. El cuatro de octubre de 1958 entró en vigor la nueva Constitución que instauró la V República francesa, aún vigente, y Charles de Gaulle, como presidente.

Después de 1958 De Gaulle, además de lograr la independencia del ejecutivo del legislativo, también pudo nombrar a los ministros y miembros del gobierno, convirtiendo al Estado en una república semipresidencial (Turpin, 2007). Varios autores expresan que este régimen pudo ser dictatorial, sin embargo, fue democrático gracias al referéndum por el que optó para la elección del presidente y otros miembros del gobierno. Además, se apegó a los principios de la República indivisible, laica, democrática y social como lo marca el artículo 2ª de la Constitución de 1958.

Un nuevo orden estaba marcado, es decir, una nueva República. A pesar de esto, aún había varias cosas que atender en cuestión política, económica, territorial y educativa.

En materia de educación, se optó por el principio de que el Estado tiene una responsabilidad en cuestión de educación y debe asumir la responsabilidad de educar a los niños y jóvenes. Para De Gaulle, la educación también jugó un gran papel en la vida económica y nacional, por lo tanto, la educación no pertenece a un dominio reservado. Así inició el proyecto de ley sobre la laicidad educativa para el sector privado (Mayeur, 1992).

4.2. LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS AÑOS CINCUENTA

Durante el primer año del régimen de Charles de Gaulle (1958), se inició la elaboración de una ley de asociación entre el Estado y los establecimientos privados de enseñanza que de acuerdo con Bruno Pucet (1999) era urgente y necesaria. De Gaulle confió el primer expediente al primer ministro de la Educación André Boulloche y después, para continuar con el proyecto, se aceptó la constitución de una comisión que tenía a la cabeza la figura de Pierre-Oliver Lapie, por lo que el grupo fue conocido como Comisión Lapie (Mayeur, 1992).

Pierre Racine (1995) comentó que no estaba seguro de que el general de Gaulle “quisiera reglar ese problema (educativo)”; fue Michelle Debré quien lo propuso con fuerza en una declaración y De Gaulle lo dejó hacerlo. La Comisión Lapie fue la encargada de las reuniones, debates, revisión y resolución de la Ley Debré.

En un primer proyecto “primitivo” (Poucet, 1999) de la ley Debré, se consideró que “el gobierno estaba autorizado para utilizar los establecimientos privados de enseñanza para el servicio público de la educación nacional”. En este primer proyecto se determinarían los programas de enseñanza obligatoria y el control de la inspección académica que era lo que se buscaba. Este proyecto contó con seis artículos (Poucet, 1999, p. 216).

El proyecto ya contenía algunos puntos clave que se perseguían para la realización y aprobación de la ley como los programas de enseñanza obligatorios (como los de la

educación pública) y la inspección. Sin embargo, considero que lo calificaron como primitivo por no contar con más elementos que definan los términos bajo los cuales se sellaría el contrato o no ser claro en cuanto a la situación de las escuelas privadas, una vez que el servicio público los utilice.

Un segundo proyecto fue redactado por André Boulloche, Ministro de Educación, como Michelle Debré lo había pedido, y en la exposición de motivos André Boulloche expresó la intención de instruir a una juventud más numerosa para asegurar su futuro y poner fin a las disputas escolares “ en un proyecto de ley que se está esforzando en definir en el respeto de los principios fundamentales de la República, las grandes líneas de una política nueva esencialmente fundada en los principios de cooperación (par. 3).”

Boulloche aseguró que las escuelas privadas podían continuar con su estatus actual, el cual era en su mayoría confesional y que sólo se les exigirían garantías pedagógicas suficientes de maestros y directores. También debían afirmar su fidelidad con los principios fundamentales de la nación y de la República. El Ministro de Educación expresó su deseo por mantener la calidad de la educación en ambos establecimientos (público y privado).

Finalmente Boulloche deseó la existencia de una enseñanza en donde la libertad de conciencia de todos los niños sería totalmente respetada (Exposé des motifs du projet de loi sur les rapports entre l'État et les établissements d'enseignement privés, André Boulloche, 1959). Este proyecto contó con 37 artículos y tres títulos llamados I, II y III. Fue más parecido a la Ley Debré; definió mejor la situación de los establecimientos privados de acuerdo con el contrato; fue más completo.

Sin embargo, mantuvo en su artículo 2º el reprochado elemento de la subvención familiar escolar que era destinada directamente a las familias; permitía a los internados, en su artículo 3º, dar instrucción religiosa y los alumnos de escuelas privadas podían recibir becas de igual forma que los alumnos de las escuelas públicas (Art. 18º). El proyecto fue expuesto en el Consejo Lapie, donde los comentarios que lo acompañaron recibieron serias críticas (Courtrot, 1963).

En la presentación del segundo proyecto de ley sobre las instituciones privadas, Bouloche expresó su intención de renunciar como ministro de educación y el 23 de diciembre envió su carta de renuncia. Dejó inconclusa la revisión de su proyecto (Courtrot, 1963). En su carta de renuncia dirigida al presidente, Bouloche objetó “No ser el hombre que se necesita para llevar al seno del Ministerio de la Educación Nacional la política de pura autoridad que va a volverse necesaria” (Bruno Poucet, 1999, p. 214).

Michel Debré que ejercía la función de Primer Ministro, y a partir de la renuncia de Bouloche también como Ministro de Educación, continuó con la revisión y elaboración del proyecto considerando varios puntos del anterior. En el discurso de Debré frente a la Asamblea Nacional, para hablar de la nueva reglamentación del Estado en asociación con los establecimientos privados de enseñanza, señaló: en primer lugar y como inicio, que desearía que Bouloche estuviera a su lado y que le rendía homenaje (Michel Debré, 1959).

Debré expresó, con el afán de subrayar la importancia del contrato de asociación, que se estaba haciendo un esfuerzo para mantener las instituciones políticas, para activar la industria y para modernizar la agricultura, las estructuras sociales y la defensa de la nación que eran primordiales en esa época de posguerra. Por lo que se cuestionaba “¿De dónde viene, en estas condiciones, que un problema que no parece ser tan importante como aquellos, suscite aquí tales pasiones?” (Michel Debré, 1959). Refiriéndose al problema educativo y las querellas escolares del momento.

Debré recuerda al Parlamento la herencia de grandes querellas y luchas, por lo que era necesario reflexionar para no arriesgarse a encerrarse en cosas que tuvieron su razón de ser y que ahora debían examinarse con los ojos del tiempo en el que viven. Habló del Estado como responsable de la instrucción, sin embargo, aceptó que “Al lado de una Educación Nacional, a lado de la enseñanza pública, existe una enseñanza privada, que es la expresión de una libertad esencial” (Michel Debré, 1959, párr. 10).

Siguiendo con la línea de reconocimiento de la escuela privada, Debré agregó: “La enseñanza privada representa una forma de colaboración a la misión de la educación nacional que la hace participar en un servicio público” (par.11). Sin embargo, Debré

aseguró que el problema es que “la mayoría de estas instituciones son de carácter religioso, que es su razón de ser” (Michelle Debré, 1959).

En el discurso Debré expresó, al Parlamento, que ya no estaban a finales del siglo XIX en donde “El Estado luchó contra la religión para ser el Estado” por lo cual la religión católica representaba un modo de pensamiento, por lo que resultaba admisible que hubiera maestros a quienes la religión confiere un carácter personal. Por lo tanto, se permitiría que los maestros fueran religiosos.

El Ministro de Educación reconoció que la enseñanza privada tiene una contra parte, ya que debe aceptar una disciplina para asegurar la calidad de su conformidad con los principios esenciales de la vida nacional. En donde la libertad de conciencia y la laicidad son fundamentales de acuerdo con la Constitución (Debré, 1959). En este discurso Debré continúa con la explicación de la consistencia de los artículos de su proyecto de ley. Y para finalizar, se dirigió a los miembros del Parlamento y pidió (Michel Debré, 1959):

No aprecien este proyecto en función de su fe religiosa y de sus concepciones agnósticas, no lo aprecien en sus incidencias en su departamento o en su circunscripción, ni en función de los hombres, grupos o sindicatos. Ustedes son diputados de la Nación: tiene responsabilidades respecto a un pueblo que viene de años lejanos y el cual queremos que conserve vitalidad durante siglos (Bruno Poucet, 1999).

El tres de diciembre de 1959, Debré da su propuesta de proyecto con el nombre *Proyecto de ley sobre los contratos del Estado y los establecimientos privados de enseñanza*. Proyecto en el cual es más claro que el Estado remuneraría a los maestros de las escuelas privadas (art. 3º); que tendría control pedagógico, financiero y de las autoridades académicas; que los alumnos tendrían derecho a ingresar sin importar sus creencias (Art. 6º). El proyecto estuvo integrado por nueve artículos (Poucet, 1999).

Después de la revisión del proyecto de Debré, las correcciones y agregados que se realizaron de acuerdo con los debates del Consejo Lapie fueron aprobados el 31 de diciembre de 1959. Varios autores han comentado que hubo discusiones “acaloradas”

que el proyecto generó hasta finalmente quedar concluso. Siguieron existiendo oposiciones, sin embargo, la ley sigue aún vigente, con algunas modificaciones.

La ley n° 59-1557 entró en vigor a partir del 1 de enero de 1960, es mejor conocida como *Ley Debré* en nombre de uno de los principales autores de dicha iniciativa escolar: Michel Debré, entonces Primer Ministro y Ministro de Educación Nacional en Francia. Esta ley es un contrato de asociación aún vigente, que ofrece el Estado a los establecimientos de educación privada. La importancia de considerar solucionar el problema agotó los argumentos hasta que la legislación estableció lo siguiente.

El Estado aseguró en su artículo primero y primer párrafo, a niños y jóvenes de establecimientos públicos y privados, la posibilidad de recibir enseñanza en igualdad de respeto de todas las creencias; proclamaría y respetaría la libertad de enseñanza garantizando este ejercicio a las escuelas privadas (párr. 2). El contrato ofrecía tres opciones de asociación con el Estado:

1. La primera opción en realidad no era una asociación, sino una integración de establecimientos de enseñanza privada a la enseñanza pública. Los maestros de los establecimientos que se integran a la enseñanza pública podían pedir ser agregados o mantenidos como contractuales (Artículo 3º).
2. La segunda era un contrato de asociación con la enseñanza pública (para primer grado, segundo grado y enseñanza técnica), en el cual la enseñanza, reglas, programas y los gastos de financiamiento serían administrados en las mismas condiciones que la enseñanza pública (Artículo 4º). Los gastos de funcionamiento de las clases bajo contrato serían tomados a cargo en las mismas condiciones que las clases correspondientes de la enseñanza pública (par.3). En este sector bajo contrato, los establecimientos podían organizar libremente sus actividades curriculares (par. 4).
3. La tercera era un contrato de asociación simple (para primer grado, segundo grado y enseñanza técnica). Esta opción era parecida a la segunda, la diferencia estaba en que este contrato de asociación simple tenía una vigencia de nueve años. En este sector los maestros recibirían una remuneración

determinada en función de sus certificados en una escala fijada por decreto. La asociación es para una parte o la totalidad de las clases con el control pedagógico y financiero del Estado. Es aprobado por un Comité Nacional de Conciliación y las comunidades pueden participar en los gastos de estos establecimientos privados en condiciones determinadas por decreto (Artículo 5º).

Se creó en cada departamento un Comité de Conciliación para conocer toda objeción de la aplicación de la presente ley y cualquier recurso contencioso relativo a la aprobación de los contratos; sólo podían ser introducidos después de pasar por este. El Comité Nacional de Conciliación, por otra parte, fue instituido por el Ministro de Educación Nacional en el cual daba su opinión sobre cuestiones subordinadas por el ministro, incautadas por los comités departamentales (artículo 6º).

La ley señaló que el Estado controlaría la enseñanza bajo contrato. El establecimiento privado conservaría su carácter propio y debía dar enseñanza en el respeto total de libertad de conciencia, por lo tanto, era de libre acceso para todos los alumnos. El control del Estado sobre los establecimientos de enseñanza privada que no estaban ligados por contrato se limitaba a los directores y maestros, a la obligación escolar, al respeto del orden público y a la buena moral, a la prevención sanitaria y social. Las medidas de aplicación serían fijadas por decretos tomados en Consejo de Ministros de Estado y sería ejecutada como ley de Estado.

Una relevante característica de la ley es la diferenciación entre la enseñanza y los establecimientos, ya que se decretó que la enseñanza es pública y debía mantenerse en completo respeto de la libertad de creencias e igualdad, mientras que las instalaciones, es decir los edificios, podían ser públicos o privados y por lo tanto, mantener su carácter propio que podía ser religioso.

El Estado reconoció la libertad de enseñanza, por lo que los establecimientos privados podrían impartir educación de servicio público, por lo tanto debían admitir a cualquier niño y/o joven sin importar sus creencias. De igual forma, no fue fácil para las escuelas privadas dejar que el Estado controlara los planes y programas, que serían los mismos que los de las escuelas públicas y por lo tanto, laicos.

En el texto de petición lanzado por el Consejo Nacional de Acción Laica (CNAL) el seis de febrero de 1960, por ejemplo, reclamaron la abrogación de la Ley Debré y pidieron que el esfuerzo escolar de la nación, refiriéndose al financiamiento del Estado a las escuelas, fuera solamente reservado al desarrollo y a la modernización de la escuela de la nación que es el espíritu de la juventud (CNAL, 1960).

La opinión clerical, como contraparte, no estaba de acuerdo con el control pedagógico del Estado aun si conservaban su carácter propio, ya que la tradición teológica defiende la idea tradicional de la Iglesia donde “la misión de educar pertenece principalmente y en primer lugar a la Iglesia y a la familia” (Poucet, 1999, p. 55) y el Código de derecho canónico, en su artículo 803, precisaba que era necesario que toda la enseñanza, la administración de la escuela, personal, programas y libros, en todo tipo de disciplina, fuera regulado por un espíritu verdaderamente cristiano bajo la dirección y la maternal vigilancia de la Iglesia.

Michelle Debré ya había expresado que el Estado es responsable de la instrucción; que la libertad exigía que sea reconocida y garantizada en la enseñanza y que pueda desarrollarse en la privada, ya que a un lado de la pública existía una enseñanza privada en la Educación Nacional. Agregó: “En el periodo de enfrentamiento bélico profesores judíos y masones que, para ganarse la vida, y familias perseguidas que, para instruir a sus hijos, encontraron refugio benéfico en la enseñanza exterior al Estado provisionalmente subyugado”. Reconociendo, a las escuelas privadas, el apoyo que han dado a la educación nacional (Michel Debré, 1959).

Esta ley no logró calmar todas las preocupaciones y reclamos educativos, pero los apaciguó. Hasta la fecha sigue vigente con varios cambios, y aunque ha funcionado para el contexto francés, sigue generando controversia.

5. Similitudes y diferencias de los regímenes de laicidad para el sector educativo privado en México y Francia

Con el objetivo de apreciar las similitudes y diferencias de los regímenes de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia (1942-1959), en este apartado ciño a compararlos a partir del “anализador operativo” de Arredondo y González Villarreal: *El Régimen de laicidad*. Los criterios del *Régimen de laicidad* utilizados para la comparación de la presente investigación son:

- **Los objetivos**
- **El ámbito de su ejercicio**
- **El currículum**
- **Los agentes**

En esta investigación partí de la premisa: “Para establecer una comparación entre dos hechos o fenómenos es preciso que tengan algo en común” (Reventos Santamaría, s.f., p. 73). México y Francia son repúblicas; México es federalista y Francia, centralista; no obstante, su sistema jurídico pertenece a la misma Familia Jurídica: Romano-germánica, que debe su nombre a que “Está íntimamente relacionada con el sistema de derecho de la antigua Roma” (Primera parte: La familia Romano-germánica, UNAM, s.f.). Característica símil relevante que permite una prudente comparación del régimen de laicidad educativa.

En México, el régimen de laicidad educativa para el sector educativo privado de 1942 a 1959 quedó regulado por La Ley Orgánica de la Educación Pública de 1942, que permaneció vigente hasta 1973 y la segunda reforma al artículo 3° constitucional de 1946, que permaneció vigente hasta 1992. La Constitución Francesa no cuenta con algún artículo referente a la educación, como en México; no obstante, el régimen de laicidad educativa para las escuelas privadas (asociadas con el Estado) fue reglamentado, principalmente por la Ley Debré de 1959 que permanece, con algunas modificaciones, vigente hasta hoy.

La siguiente tabla muestra las normas descritas en el párrafo anterior, que conformaron los regímenes de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia publicadas de 1942 a 1959:

Tabla 5.1. Normas que conformaron los regímenes de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia publicadas de 1942 a 1959.

| MÉXICO | FRANCIA |
|---|--|
| <p>Ley Orgánica de la Educación Pública reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracción I; 73 fracciones X y XXV; y 123, fracción XII. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 23 de enero de 1942.</p> | <p>Ley N.º 59-1557 (Ley Debré). Publicada el 31 de diciembre de 1959</p> |
| <p>Segunda reforma al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 30 de diciembre de 1946.</p> | |

5.1. OBJETIVOS

En México el objetivo de la educación que impartiría el Estado, marcado por el artículo 3º constitucional de 1946, velaría por el desarrollo de todas las facultades del ser humano y fomentaría el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional. El criterio que orientaría a la educación sería por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y estaría basado en los resultados del progreso científico que lucharía contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, fanatismos y prejuicios. Este criterio sería, además, democrático, nacional y contribuiría a la mejor convivencia humana. Este artículo estipuló:

La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a su vez, el amor a la Patria y a la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

1. [...] el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

- b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia económica y a la continuidad y acercamiento de nuestra cultura, y
- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el ciudadano que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos (Const., Art. 3º, 1946).

En materia de laicidad educativa, México quería mantener una educación por completo ajena a cualquier doctrina religiosa: “Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa [...]” (Art. 3º, frac. 1, 1946). Una postura radical con la que se pretendía formar, en las escuelas públicas y privadas, a un ser humano como el que se describe en el primer párrafo de este artículo 3º constitucional.

En Francia el objetivo del Estado, señalado en la Ley Debré (1959), fue asegurar a los niños y jóvenes de escuelas públicas la posibilidad de recibir enseñanza conforme a sus aptitudes en igualdad de respeto de todas las creencias, y les aseguró la libertad de cultos y de instrucción religiosa. De acuerdo con el artículo 1º párrafos 1 y 3:

Siguiendo los principios definidos en la Constitución, el Estado asegura a los niños y adolescentes en los establecimientos públicos de enseñanza la posibilidad de recibir una enseñanza conforme a sus aptitudes en un igual respeto de todas las creencias” [...] “Él toma todas las disposiciones útiles para asegurar a todos los alumnos de la enseñanza pública la libertad de cultos y de la instrucción religiosa” (Ley N.º 59-1557, art. 1º, 1959).

« Suivant les principes définis dans la Constitution, l'État assure aux enfants et adolescents dans les établissements publics d'enseignement la possibilité de recevoir un enseignement conforme à leurs aptitudes dans un égale respect de toutes les croyances » [...] « il prend toutes dispositions utiles pour assurer aux élèves de l'enseignement public la liberté des cultes et de l'instruction religieuse ».

La estrategia, por la que legislaron la Ley Debré, fue asociarse con los establecimientos particulares en un contrato que le permitiría al Estado asegurar, a los alumnos de escuelas privadas al igual que a los alumnos de las escuelas públicas, una enseñanza libre de cultos y de instrucción religiosa:

En los establecimientos privados que han pasado a uno de los contratos previstos [...], la enseñanza colocada bajo el régimen de contrato es sometida al control del Estado. El establecimiento, conservando su carácter propio, debe dar esa enseñanza en el respeto total de la libertad de conciencia. Todos los niños sin distinción de origen, de opinión o de creencia, deben ser aceptados (Ley N.º 59-1557, art. 1º, 1959).

Las clases bajo contrato son absorbidas en las mismas condiciones que las clases correspondientes a la enseñanza pública (Ley N.º 59-1557, art. 4º, 1959).

« Dans les établissements privés qui ont passé un des contrats prévus ci-dessous, l'enseignement placé sous le régime de contrat est soumis au contrôle de l'État. L'établissements, tout en conservant son caractère propre, doit donner cet enseignement dans le respect total de la liberté de conscience. Tous les enfants sans distinction d'origine, d'opinions ou de croyance, y ont accès ».

« Les dépenses de fonctionnement des classes sous contrat sont prises en charge dans les mêmes conditions que celles des classes correspondantes de l'enseignement public ».

La Ley Debré ofreció, a los establecimientos particulares, libertad de enseñanza: “El Estado proclama y respeta la libertad de enseñanza y garantizando el ejercicio a los establecimientos privados regularmente abiertos” (“*L'État proclame et respecte la liberté de l'enseignement et en garantit l'exercice aux établissements privés régulièrement ouverts*”) (Ley N.º 59-1557, art. 4º, 1959).

Permitiría también que los establecimientos conservaran su “carácter propio”: “[...]El establecimiento conservando su carácter propio [...]” (“*L'établissement tout en conservant son caractère propre*») (Ley N.º 59-1557, art. 1º, 1959). De acuerdo con Claude Lelièvre (1999) “en este asunto, el lugar reservado al establecimiento es decisivo; él es pequeño frente al Estado [...] es a él (al establecimiento) a quien es reconocido el carácter propio, y no a la enseñanza” (p. 15). En este momento, 1959, la mayoría de las

escuelas privadas eran católicas y, si sus escuelas se encontraban en edificios religiosos, iglesias, congregaciones, entre otros, podían dar clases ahí.

Sin embargo, “En los establecimientos privados que hayan pasado uno de los contratos (previstos en la ley), la enseñanza se coloca bajo el régimen de contrato sometido al control del Estado” (*“Dans les établissements privés qui ont passé un des contrats prévus ci-dessous, l’enseignement placé sous le régime du contrat est soumis au contrôle de l’État”*) (Ley N.º 59-1557, art. 1º, 1959). El siguiente cuadro resume los objetivos del régimen de laicidad educativa para los establecimientos privados en México y Francia:

Tabla 5.2. Los objetivos del régimen de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia (1942-1959).

| | México | Francia |
|---|---|---|
| Objetivos | Desarrollar todas las facultades del ser humano, fomentar, en él, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional. | Asegurar a los niños y jóvenes de escuelas públicas y privadas, asociadas con el Estado, la posibilidad de recibir enseñanza conforme a sus aptitudes en igualdad de respeto de todas las creencias y aseguraría la libertad de cultos e instrucción religiosa. |
| Objetivos se lograrían mediante: | El criterio de que toda la educación estaría por completo ajena a cualquier doctrina religiosa y basada en los resultados del progreso científico. Lucharía contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Este criterio sería además democrático, nacional y contribuiría a la mejor convivencia humana. | Un contrato de asociación con los establecimientos privados de enseñanza, en el cual: <ul style="list-style-type: none"> • El Estado permitió a los establecimientos mantener su carácter propio. • El Estado subvencionaría a los maestros. Sin embargo, los establecimientos estarían bajo el control del Estado. |

5.2. EL ÁMBITO DE SU EJERCICIO

Este criterio es amplio, ya que puede referirse a la jurisdicción de la ley, al sector que suscribe que puede ser público y privado, toma en cuenta el tipo de educación la cual puede ser formal o informal y al nivel al cual va dirigida la ley, ya sea primaria, secundaria, preparatoria o bachillerato y posgrado u otros equivalentes. Por lo tanto este apartado está dividido en: a) La jurisdicción, b) El sector (público/privado), c) Educación formal, y d) Los niveles educativos.

a) Jurisdicción

El ámbito jurisdiccional, de acuerdo con la clasificación de las normas jurídicas del Derecho (García Máynez, 2002) y desde el punto de vista de su ámbito de validez, en ambos países las normas son nacionales y son generales, es decir, para todo el Estado. En México, el artículo 3º no marca el ámbito de su jurisprudencia, sin embargo al ser un artículo constitucional, se comprende que es de observancia para toda la República, ya que la Constitución indicó: “En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución” (Const., art. 1º, 1917).

Además de señalar que “Esta Constitución desde luego y con mayor solemnidad se protestará guardarla y hacerla guardar en toda la República” (Const., art. 1º transitorio, 1917). En la Ley Orgánica de la Educación Pública de 1942 se estableció que: “Las disposiciones de esta ley son de observancia en toda la República” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 1º, 1942).

En México, la reforma del artículo 3º constitucional de 1946 y la Ley Orgánica de Educación Pública de 1942 se mantuvieron vigentes, en su régimen de laicidad educativa, hasta 1992. En Francia, se buscó que la Ley Debré tuviera una duración larga (Poucet, 2011). Esta ley ha pasado por modificaciones, pero se mantiene vigente hasta la fecha dentro del Código de Educación. Ni el artículo ni las leyes señalan alguna vigencia en ellas.

b) Sector (público/privado)

En México el régimen de laicidad educativa está dirigido al sector público y privado; la ley Orgánica de la Educación Pública (1942) estableció que “Las disposiciones de esta ley son de observancia en toda la República y obligan”:

I.- Dentro de sus respectivas competencias, a la Federación, Estados, Municipios y Distrito y Territorios Federales y a las instituciones o establecimientos que en cualquier forma dependan de los mismos, en sus actividades al servicio de la educación;

II.- A los particulares que desarrollen públicamente actividades de educación en las formas previstas por esta ley. (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 1º, 1942).

En este régimen se distinguió entre el servicio público y privado de educación, en el cual se estableció: “Es un servicio público la educación que en cualquiera de los tipos establecidos por esta Ley impartan el Estado (Federación, Estados, Municipios, Distrito y Territorios Federales) y las instituciones en las que el Estado descentralice públicamente funciones educativas” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 3º, 1942). Y correspondió al Estado “Establecer, organizar y sostener, según las necesidades locales en todo el territorio de la República”:

a).- Escuelas de cualquier tipo de educación, sean rurales, urbanas o ubicadas en centros industriales, sin perjuicio de la obligación que a los patrones impone el artículo 123, fracción XII, de la Constitución;

b).- Escuelas de agricultura, de minería y de artes y oficios;

c).- Escuelas, laboratorios e institutos de investigación científica;

d).- Escuelas e institutos para la enseñanza o difusión de las bellas artes; y

e).- Museos científicos, pedagógicos, tecnológicos, arqueológicos, históricos o artísticos; bibliotecas generales o especializadas: observatorios y demás institutos concernientes al fomento de la cultura general de la población (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 6º, 1942).

El artículo 6º de la Ley Orgánica de la Educación pública (1942) estableció las facultades y deberes que correspondían al Estado, de los cuales las fracciones 3, 4 y 5 afirmaron el

control de este sobre los planteles privados, al ser el que otorga y puede retirar el permiso para impartir educación:

III.- Otorgar y retirar, conforme a las disposiciones legales y reglamentarias, autorizaciones a los particulares para que, en general, impartan enseñanza primaria, secundaria o normal, y la de cualquier grado o tipo, especialmente a obreros y campesinos.

IV.- Otorgar y retirar, conforme a las disposiciones legales y reglamentarias, validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares, distintos a los especificados en la fracción anterior;

V.- Vigilar que la enseñanza impartida en los establecimientos particulares de educación primaria, secundaria y normal y la de cualquier tipo o grado impartida especialmente a obreros y campesinos, se ajuste a las disposiciones legales y reglamentarias que les sean aplicables;

Por lo tanto, “Para que las instituciones privadas y los particulares puedan impartir enseñanza primaria, secundaria o normal o la especialidad de cualquier tipo o grado para obreros y campesinos, deberán tener autorización previa y expresa del Estado” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 38, 1942). El artículo 3º Constitucional (1946) reafirmó que los planteles particulares debían ejercer con autorización previa para impartir clases en primarias, secundarias, normales y toda la dirigida a obreros y campesinos:

Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados, pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. dicha autorización podrá ser negada o revocada [...] (Const. Art. 3º, 1946).

Debido a que el Estado organiza y sostiene a las escuelas de la República, los planteles particulares, que deben pedir su autorización para impartir educación, también “deberán cumplir los planes y programas oficiales” (Cont. Art. 3º, 1946). Estos planteles deben solicitar la autorización del Estado para impartir educación y cumplir con los planes y

programas oficiales, es decir, del Estado; también, mantener la educación ajena a cualquier doctrina religiosa.

En Francia se decretó que “Los establecimientos de enseñanza primaria (que contempla el maternal, primaria elemental, primaria superior), de todo orden pueden ser públicos, es decir, fundados y sostenidos por el Estado o privados, esto es, basados y apoyados por particulares o asociaciones” (*“Les établissements d'enseignement primaire de tout ordre peuvent être publics, c'est-à-dire fondés et entretenus par l'Etat, les départements ou les communes, ou privés, c'est-à-dire fondés et entretenus par des particuliers ou des associations”*) (Ley Goblet, art. 2º, 1886).

El Estado mantendría el control de los establecimientos privados si estos firmaban un contrato que los asociaría, llamado Ley Debré. Esta ley ofreció a los particulares tres opciones: la primera, “[...] ser integrados en la enseñanza pública” (Ley N.º 59-1557, art. 3º, 1959). Las escuelas privadas serían, entonces, públicas; la segunda, tener un contrato de asociación con la enseñanza pública; la tercera fue un contrato de asociación simple, también, con la enseñanza pública. Sin embargo, esta ley permitiría que los establecimientos privados continuaran sin asociación.

Las segundas y la tercera opción, el contrato de asociación y el contrato simple de asociación, se beneficiarían como señalé, de remuneraciones para los maestros y de mantener su carácter propio. Sin embargo, el Estado mantendría el control pedagógico y financiero de estos establecimientos. La ley señaló: “en las clases hechas objeto del contrato, la enseñanza es dada según las reglas y programas de la enseñanza pública” (*“dans les classes faisant l'objet du contrat, l'enseignement est dispensé selon les règles et programmes de l'enseignement public”*) (Ley N.º 59-1557, art. 4º, 1959).

Finalmente, los establecimientos cuya decisión haya sido no asociarse con el Estado podían impartir sus clases de acuerdo con sus planes y programas propios. Por lo tanto, si eran religiosos poseían la licencia de dar contenido basado en sus creencias, pero no recibirían apoyo económico del Estado. Por lo que es importante recordar que Francia estaba saliendo de una crisis bélica mundial que provocó problemas financieros que evitaban que los establecimientos privados, en su mayoría, pudieran sostenerse

económicamente por sí solos. Por lo que la mayoría firmó este contrato con el Estado (Poucet, 1999).

c) Educación formal/informal

De acuerdo con José Roberto Soto Fernández y X. Eva Espido Bello (1999), “La educación formal es la que comprende las instituciones y medios de formación y enseñanza ubicados en la estructura educativa graduada, jerarquizada y oficializada (p. 312)”. Debido a que el régimen sobre educación laica está dirigido a las escuelas de las que el Estado es el principal responsable de impartir educación y a los establecimientos privados que, en México requieren autorización oficial y que en Francia se asocian con el Estado que también es el encargado de impartir educación, podemos afirmar que el régimen sobre educación laica se encuentra orientado a la educación formal inmersa en la Secretaría de Educación Pública y en el Ministerio de Educación Nacional.

Es relevante señalar que el régimen de laicidad educativa está dirigido a la educación formal principalmente; sin embargo, una de las diferencias de este inciso es que en México contempló también la educación “[...] de cualquier tipo o grado destinada a obreros y campesinos” (Const. Art. 3º, 1946). Educación que también era organizada y sostenida por el Estado.

d) Los niveles educativos

El régimen sobre educación laica en México abarcó la educación primaria, la secundaria, normales y la destinada a obreros y campesinos, ya que el artículo 3º, dirigiéndose a los planteles particulares, señaló: “Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados, pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y

la destinada en todos tipos o grados a obreros y campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público” (Const., art. 3º, frac. 2).

La Ley Orgánica de la Educación Pública que reguló al artículo 3º se dirigió también al mismo público siempre y cuando obtuviera la autorización que se podía leer de la siguiente manera: “Para que las instituciones privadas y los particulares puedan impartir enseñanza primaria, secundaria o normal, o la especialidad de cualquier tipo o grado para obreros y campesinos, deberán tener autorización previa y expresa del Estado” (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 38, 1942).

En Francia, La ley se dirige al primer y segundo *degré* (grado). El primer *degré* comprende a dos *établissements* (establecimientos) de educación: école maternelle y école élémentaire; el segundo *degré* contempló a los establecimientos de educación: collège y lycée (secundaria y bachillerato respectivamente). La Ley Debré estipuló: “Los establecimientos de enseñanza privados del primer grado del segundo grado y técnico pueden, si responden a una necesidad escolar reconocida, pedir pasar con el Estado un contrato de asociación con la enseñanza pública” (“*Les établissements l’éducation privé de premier degré, de Deuxième degré et technique peuvent, s’il repondent à un besoin scolaire reconnu, demander à passer avec l’État un contrat d’association à l’enseignement public*”)(Ley N.º 59-1557, art. 4º, 1959).

Lo mismo para las escuelas que hayan firmado un contrato simple: “Los establecimientos de enseñanza privada de primer grado pueden pasar con el Estado un contrato simple [...] este régimen es aplicable a los establecimientos privados de segundo grado o de la enseñanza técnica” (“*Les établissements de l’enseignement privé du premier degré peuvent passer avec l’État un contrat simple [...] ce régime est applicable a des établissements privés de second degré ou de technique*”) (Ley N.º 59-1557, art. 5º, 1959).

El régimen sobre educación laica para el sector educativo privado no contempló, ni en México ni en Francia a las universidades. En México la fracción 2 del artículo 3º de 1946 señaló: “Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y la destinada en todos

sus tipos o grados a obreros y campesinos) deberá obtener previamente, en cada caso, autorización expresa del poder público”.

La Ley Orgánica de la Educación Pública en su artículo 1º estableció: “Las disposiciones de esta ley son de observancia en toda la República y obligan:” en su fracción 2: “A los particulares que desarrollen públicamente actividades de educación en las formas previstas por esta ley;” y artículo 2º: “Salvo lo dispuesto expresamente en esta ley, la misma no será aplicable [...] A la Universidad Autónoma de México [...]” entre otras universidades públicas y privadas; además dejó fuera a la educación preescolar. La ley Debré no menciona a las universidades, sólo especifica los *grades* a los que va dirigida, dejando fuera a las universidades, estudios de posgrado y de investigación científica.

En México el régimen sobre educación laica va dirigido principalmente a primarias, secundarias, normales y a la educación destinada a obreros y campesinos. Dejó fuera al preescolar y a todos los tipos de educación posteriores a la educación secundaria, salvo la educación normal. En Francia, por su parte, el régimen marcado por la Ley Debré sí se dirige al preescolar, a la primaria, al bachillerato y técnico. Deja fuera los demás tipos de educación que no especifica, entre estos, a las normales que en México sí se contemplaron. La siguiente tabla resume el ámbito del ejercicio del régimen de laicidad educativa para el sector privado.

Tabla 5.3. El ámbito del ejercicio del régimen de laicidad educativa para el sector privado.

| El ámbito de su ejercicio | Ambos países | México | Francia |
|---------------------------------------|--|--|--|
| a) Jurisdicción | Validez: Nacional, para todo el Estado. | Vigencia: -Ley Orgánica de la Educación pública de 1942 hasta 1973, pero en su régimen de laicidad hasta 1992. -Artículo 3º Constitucional de 1946 hasta 1992. | Vigencia: -Ley Debré (N.º 59-1557), con modificaciones, vigente hasta la actualidad. |
| b) Sector (público/privado) | | Público y privado (bajo el control del Estado). | Contrato de asociación dirigido a establecimientos privados. Los establecimientos que firmen el contrato quedarían bajo el control pedagógico del Estado: Recibieron remuneraciones para los maestros, y podían mantener el carácter propio de su establecimiento. |
| c) Educación (formal/informal) | | Educación formal y la destinada a obreros y campesinos. | Educación formal. |
| d) Nivel educativo | | Primaria, secundaria, normal y la destinada a obreros y campesinos. | Prescolar, primaria, secundaria y técnica. |

5.3. EL CURRÍCULUM

En México los planteles particulares debían cumplir con planes y programas oficiales sin enseñanza religiosa: “los planteles particulares dedicados a la educación [...] deberán cumplir los planes y los programas oficiales” (Const. Art. 3º, 1946). Y de acuerdo con la Ley Orgánica de la Educación Pública:

Corresponde al Poder Ejecutivo Federal, por conducto de la Secretaría de Educación Pública, la formulación de planes y programas de estudio y el señalamiento de los métodos de enseñanza para la educación primaria, secundaria o normal, y para la de cualquier tipo o grado dedicada especialmente a campesinos y obreros (Capítulo 18, art. 118, fracción 2).

Las bases para la realización de los planes y programas: “Tenderán a proporcionar a los educandos, conocimientos y aptitudes para el trabajo en beneficio común;” (frac. 3) “Excluirá toda enseñanza o propaganda de cualquier credo o doctrina religiosos;” (frac. 4) y “Combatirá el fanatismo y los prejuicios, ajustando las enseñanzas a los métodos que informen el conocimiento científico” (frac. 5). Para evitar ambigüedades, esta ley orgánica define:

Para los efectos de la fracción V del artículo anterior, no podrá entenderse legalmente por fanatismo o prejuicios la profesión de credos religiosos y la práctica de las ceremonias, devociones o actos del culto respectivo, realizados conforme a la ley. En consecuencia, los educadores no podrán, so pretexto de combatir el fanatismo y los prejuicios, atacar las creencias o prácticas religiosas lícitas de los educandos, garantizadas por el artículo 24 de la Constitución (art. 17°).

Los planteles particulares, de acuerdo con La Ley Orgánica de la Educación Pública de 1942 también debían ajustar sus planteles mediante:

- Edificio amplio e higiénico, adecuado para el tipo de enseñanza que impartan.
- Espacio propio para juegos, deportes o ejercicios físicos.
- Bibliotecas con suficiente provisión de volúmenes científicos y literarios, apropiados al tipo de enseñanza que impartan; gabinetes, laboratorios, talleres y campos de cultivo, necesarios para la impartición del tipo de enseñanza al cual dediquen sus actividades;
- Instalaciones sanitarias unisexuales adecuadas y suficientes. En la medida que determinen los reglamentos, los requisitos anteriores podrán ser dispensados parcialmente, en los casos en que por circunstancias especiales resulte imposible (Art. 39°, frac. 5).

El artículo 3° de 1946 estableció “Los particulares [...] deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público”. Una vez obtenida la autorización y de acuerdo con La Ley Orgánica de la Educación Pública (1942), los planteles

particulares debían “Facilitar el ejercicio de la atribución de vigilancia que el Estado debe ejercer sobre los planteles para cuidar de la exacta observancia de las disposiciones legales”. Y de acuerdo con la misma ley orgánica: “El Estado tiene las siguientes facultades y deberes en materia educativa” (art. 6) dentro de las cuales indicó en su fracción 5:

Vigilar que la enseñanza impartida en los establecimientos particulares de educación primaria, secundaria y normal y la de cualquier tipo o grado impartida especialmente a obreros y campesinos, se ajuste a las disposiciones legales y reglamentarias que les sean aplicables.

En Francia los planteles privados bajo contrato y bajo contrato simple debían seguir los mismos planes y programas oficiales: “Entraña el control pedagógico y el control financiero al Estado” (art. 5, par. 3) y para beneficiarse de este contrato, “los establecimientos justificarán las únicas condiciones siguientes: Duración de funcionamiento, cualificación de los maestros, número de alumnos, salubridad de los edificios escolares. Estas condiciones serían precisadas por decreto (art. 5, par. 4).

Los planteles particulares bajo contrato, durante el horario de clase, no podían tener contenido religioso. Sin embargo, “los establecimientos organizan libremente todas las actividades cocurriculares en el sector bajo contrato” (*«Les établissements organisent librement toutes ses activités extérieures au secteur sous contrat»*) (Loi Debré, art. 4º, 1959). La Ley Debré (1959) sólo especificó, para los establecimientos privados, que no se ligarían por contrato “Se limitarían a los títulos exigidos de los directores y maestros, a la obligación escolar, al respeto del orden público y a las buenas costumbres (moral), a la prevención sanitaria y social” (art. 2º).

Francia, desde 1828, cuenta con el Ministerio de la Educación Nacional (llamado antes de 1932 Ministerio de Instrucción Pública) que está encargado de la educación en este país. De acuerdo con la Ley del 30 de octubre de 1886 sobre la organización de la enseñanza primaria, en su capítulo 2 sobre la inspección: “La inspección de los establecimientos de instrucción primaria públicos o privados es ejercida”:

- Por los inspectores generales de instrucción pública
- Por los rectores e inspectores de academia

- Por los inspectores de la enseñanza primaria
- Por los miembros del Consejo Departamental designados a este efecto, conforme al artículo 50
- Por el ayudante y los delegados
- (Para las escuelas maternas) Por las inspectoras generales y las inspectoras departamentales de las escuelas maternas
- Desde el punto de vista médico, por los médicos inspectores comunales o departamentales” (capítulo 2, art. 9).

La supervisión anteriormente señalada ejerció de forma general en las escuelas públicas y privadas. De forma más específica y para efectos de lo señalado en la Ley Debré “Es creado en cada departamento un Comité de Conciliación competente para conocer toda queja nacida de la aplicación de la presente ley” (art. 6, par. 1) y “Un Comité Nacional de Conciliación es instituido en el Ministerio de la Educación Nacional” (art. 6, par. 2-3). Por lo tanto, los encargados de cualquier asunto relacionado a este contrato fueron supervisados y sometidos a revisión principalmente de:

- El Comité de Conciliación competente para cualquier contestación nacida de la aplicación de la Ley Debré.
- El Comité Nacional de Conciliación constituido por el Ministro de Educación Nacional, para dar su opinión sobre cuestiones que le son impuestas por el Ministro de Educación Nacional, dada por los Comités departamentales.

Finalmente, y a modo de resumen, observamos que en México los planes y programas de estudio deben ser sin enseñanza religiosa para los planteles particulares; debían proporcionar conocimientos y aptitudes en beneficio del bien común; la educación combatiría al fanatismo y a los prejuicios ajustando las enseñanzas a los métodos que informen el conocimiento científico.

En Francia, los establecimientos privados bajo contrato debían seguir los planes y programas oficiales y entrañaba al Estado el control pedagógico de estos establecimientos. Sin embargo, podían organizar libremente sus actividades curriculares. En ambos países se pedía contar con un edificio higiénico y previsión

sanitaria y social. México y Francia se encontraban bajo supervisión: en México de la Secretaría de Educación Pública y en Francia, del Ministerio de la Educación Nacional.

Tabla 5.4. El currículum del régimen de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia.

| México | Francia |
|--|---|
| Los planteles privados debían cumplir con los planes y programas oficiales. | Los establecimientos bajo contrato debían seguir los mismos planes y programas oficiales. |
| Los planes y programas excluían toda enseñanza o propaganda de cualquier credo o doctrina religiosa. | Los establecimientos bajo contrato de asociación no podían impartir contenido religioso en el horario de clases. Sin embargo, podían organizar libremente todas sus actividades cocurriculares. |
| Se pedía que los planteles particulares contaran con un edificio limpio e higiénico, espacios recreativos, bibliotecas, instalaciones unisexuales adecuadas y suficientes. | Se pedía que los establecimientos privados (asociados o no) contaran con previsión sanitaria y social. |
| Los planteles particulares debían facilitar el ejercicio de la atribución de vigilancia que el Estado debía hacer. | Los establecimientos privados contaban con inspección ejercida por inspectores, rectores y miembros del Consejo Departamental. Para asuntos relacionados con el contrato de asociación, los encargados eran el Comité de Conciliación y el Comité Nacional de Conciliación. |

5.4. LOS AGENTES

El régimen sobre educación laica en México fue tajante al no permitir la intervención de los ministros de los cultos, sociedades y asociaciones religiosas de educación en los planteles públicos y privados, en el artículo 3º constitucional y en la Ley Orgánica de la Educación Pública que estipulaban lo mismo. La impartición de la enseñanza debía confiarse a personas, que a juicio del Estado, tuvieran suficiente preparación y moral conveniente:

Las corporaciones religiosas, los ministros de culto, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas y las sociedades o asociaciones ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros y campesinos (Const., Art. 3º, frac. 4, 1917).

Las corporaciones religiosas, los ministerios de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 37, 1942).

En el caso de los agentes financieros, en México:

Las corporaciones religiosas, los ministerios de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente (Ley Orgánica de la Educación Pública, art. 37, 1942).

La Ley Orgánica de la Educación Pública (1942) señaló en el artículo 122º, fracción 1, que los padres tienen la obligación de “hacer que sus hijos, pupilos y representados menores de quince años concurren a las escuelas dependientes del Estado o a las particulares debidamente autorizadas, para recibir instrucción primaria” y en la fracción 3: “Cooperar con las autoridades escolares y con los educadores, para coordinar la educación que el menor reciba en el hogar con la que le sea impartida en los establecimientos educativos”.

En Francia la Ley Debré señala, para los agentes de las escuelas privadas, que “Los maestros, en función de que la petición (del contrato de asociación) es agregada son, sea titularizados y reclasificados en los cuadros de enseñanza pública, sea mantenidos en calidad de contractuales” (*«Les maîtres en fonctions lorsque la demande est agréée sont, soit titularisés dans les cadres de l'enseignement public, soit maintenus en qualité de contractuels»*) (Ley Debré, art. 3º, par. 2, 1959). No especifica si se prohíbe o no la

participación de agentes religiosos como maestros, ya que, al ser estas en su mayoría confesionales podrían tener maestros de orden religioso.

Sin embargo, la Ley Goblet (1886) especificó en su artículo 17°: “En las escuelas públicas de todo orden, la enseñanza es exclusivamente confiada a personal laico” (*«Dans les écoles publiques de tout ordre, l'enseignement est exclusivement confié à un personnel laïque»*), de esta forma dejan fuera a las escuelas privadas, lo cual posibilita decir que su personal puede, o no, ser laico. Y al no especificar, en la Ley Debré, que los maestros debían ser laicos, se permite que estos sean religiosos. La ley Debré tampoco precisó nada acerca de los símbolos religiosos, por lo tanto, el personal podía vestir y usar prendas religiosas.

La Ley Debré (1959) estipuló en el artículo 5° párrafo 4, que los establecimientos con contrato de asociación tendrían el “Control pedagógico y financiero del Estado”, además de remunerar una parte o la totalidad de los salarios de los maestros (Ley N.º 59-1557, art. 4° y art. 5°, 1959). En cuanto a la educación pública, tanto en México como en Francia, los agentes religiosos no podían intervenir ni participar en esta.

En Francia, no hace referencia a las obligaciones de los padre o tutores como agentes de educación; sin embargo, la Ley Jules Ferry señaló desde 1882 que el padre o tutor “Debían, quince días antes del regreso a clases, hacer saber al ayudante de la comuna si él haría que le dieran al niño instrucción en la familia o en una escuela pública o privada” (Ley Jules Ferry, 1882). Esto no significa que el artículo de esta ley se mantuviera así hasta 1959, pero permite saber que el padre está involucrado como agente en la educación del niño.

Tabla 5.5. Los agentes del régimen de laicidad para el sector privado en México y Francia.

| México | Francia |
|---|--|
| Sin intervención de ministros de culto y sociedades y asociaciones religiosas. | No especifica. |
| Impartición de la enseñanza por personas, que a juicio del Estado, tengan suficiente preparación y moral conveniente. | Los maestros (de los establecimientos privados) podían ser titularizados y reclasificados en los cuadros de enseñanza pública o en calidad de contractuales. |
| Las corporaciones religiosas, los ministerios de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realizaban actividades educativas y las asociaciones y sociedades ligadas directa o indirectamente a un credo religioso, no intervendrían en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán ayudarlas económicamente. | La ley Debré estipuló que retribuiría a los maestros, pero no detalla nada más. |

Los regímenes de laicidad educativa para el sector privado presentan las siguientes similitudes:

- Ambos regímenes son nacionales, para todo el Estado, y en ninguno se estipuló vigencia.
- Los regímenes sobre laicidad educativa suscriben al sector privado y se dirigen a la educación formal.
- En ambos países se contempló al nivel primaria y secundaria en el régimen de laicidad.
- Las escuelas privadas debían cumplir con los programas y planes de estudio oficiales, sin instrucción religiosa.
- Las escuelas privadas debían ser vigiladas por el Estado.

Los regímenes de laicidad educativa para el sector privado presentaron las siguientes diferencias:

5.6. Tabla de comparación de los regímenes de laicidad educativa para el sector privado

| México | Francia |
|---|--|
| El objetivo en México fue desarrollar todas las facultades del ser humano fomentando en él, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional. Mediante el criterio de que toda la educación estaría ajena a cualquier doctrina religiosa y este criterio sería democrático, nacional y contribuiría a la mejor convivencia humana. | El objetivo en Francia fue asegurar en los niños y jóvenes la posibilidad de recibir enseñanza conforme a sus aptitudes en igualdad de respeto de todas las creencias, y aseguraría la libertad de cultos e instrucción religiosa, mediante un contrato de asociación del Estado con los establecimientos privados de educación. |
| El régimen de laicidad educativa para los establecimientos privados tuvo vigencia hasta 1992. | La Ley Debré sigue vigente en el Código de Educación, con modificaciones. |
| No se contempló el nivel preescolar; mientras que en Francia, sí. | No se contempló a las escuelas normales; mientras que en México, sí. |
| | Eran libres de organizar sus actividades curriculares. |
| Sin intervención de agentes religiosos ni apoyos económicos de estos. | No específica. Solo se puede leer que “los establecimientos mantendrán su carácter propio”. |

Conclusiones

El objetivo de la presente investigación fue conocer, explicar y comparar los regímenes de la laicidad educativa para el sector privado en una temporalidad entre 1942 a 1959 en México y Francia para resaltar, al contraponerlos, las características relevantes de cada uno. La comparación estuvo basada en los criterios teórico-metodológicos del *Régimen de laicidad* de Arredondo y González Villarreal. A partir de este estudio, se concluye lo siguiente.

Durante el periodo de estudio, las escuelas privadas de ambos países eran en gran parte católicas, por lo que la Iglesia católica tenía el “monopolio” de ellas. Había también pequeñas escuelas privadas no religiosas, pero fueron las confesionales las que presentaron mayor resistencia a los preceptos jurídicos de la educación laica. Razón por la cual, la mayor oposición a estas normas provenía de este grupo y de sus partidarios.

La coyuntura del periodo de 1942 a 1959, que se dio con los acontecimientos de la Segunda Guerra mundial y la Guerra Fría, permitió que el Estado aumentara y mantuviera el control de las escuelas, principalmente de los planes y programas educativos a nivel nacional, por las siguientes razones: en primer lugar, porque la configuración de un mundo bipolar en sistemas económicos, sociales y políticos exigió mayor control en la formación de ciudadanos leales a un sistema específico y, por tanto mayor orden en la administración de la educación formal no sólo pública, sino total.

En segundo lugar, la Organización de las Naciones Unidas dio pie a otra para la educación la ciencia y la tecnología, la UNESCO, que tenía como objetivo la solidaridad intelectual. En la primer conferencia donde se redactó su Constitución, se consideró que, como las guerras principian en las mentes de los hombres, es ahí en donde se debían erigir los baluartes de la paz mediante la educación. Por lo que estipularon los principios que se debían seguir, y de los cuales se destacó el respeto a la libertad de creencias. México y Francia fueron participantes activos en estas organizaciones y adoptaron sus objetivos.

En tercer lugar, la coyuntura de la posguerra permitió y justificó la mayor injerencia del Estado en la dirección de las políticas educativas de ambos países como: el incremento de la población que aumentó la demanda de la matrícula, la cual los Estados no podía satisfacer solos con las escuelas públicas, por lo que se mantuvieron más

colaboracionistas con las escuelas privadas; la estabilidad económica alcanzada en México desde la Segunda Guerra y en Francia a partir de la posguerra, por una parte permitió el incremento de los niveles de vida y la ampliación de los sectores medios de ingresos, y por otra parte, al basarse en avances tecnológicos y la ampliación del sector de servicios, que exigían educación con más calidad, mayor capacitación para el trabajo y especializaciones cada vez más diversas y mejor pagadas. Fue así como se dieron las condiciones materiales para una expansión del sector privado en la educación.

Los objetivos de unidad nacional surgidos después de estos conflictos bélicos, apaciguaron en México las disputas contra el Estado y sus imposiciones legislativas en el ramo de educación laica que, el espíritu liberal y revolucionario había forjado a nivel nacional en los planteles públicos y privados desde 1917, y que generó las primeras resistencias de la Iglesia a la limitación de su participación en la labor educativa.

En Francia también se dio un avance en materia de laicidad educativa que era inexistente para los establecimientos particulares. Ya que el Estado logró tener el control pedagógico, de estos, gracias al contrato de asociación que reconoció su labor educativa; que les otorgó la libertad de impartir clases, y permitió mantener su carácter propio. Sin embargo, el control del Estado en la enseñanza se dio como solución para garantizar la libertad de creencias y la igualdad de oportunidades para niños y jóvenes. Ambos eventos históricos: que se suscitaron a nivel nacional e internacional, promovieron un régimen de laicidad educativa con objetivos encaminados a la igualdad de derechos, a recibir educación en igualdad de oportunidades y el respeto a la libertad de creencias religiosas con idearios de unidad nacional e internacional.

La comparación de los regímenes de laicidad mostró que estos se mantuvieron similares en objetivos y jurisprudencia, sin embargo, el ordenamiento jurídico de México fue más radical al mantenerse ajeno a cualquier doctrina religiosa que el de Francia. Lo anterior principalmente porque el de México se dirigió, en sus preceptos, a la educación, mientras que el contrato de asociación del Estado con los establecimientos particulares, de Francia, se orientó a la enseñanza.

Por lo tanto, si el régimen de laicidad educativa apuntaba hacia la educación laica también en el ámbito de las escuelas privadas, la intervención religiosa no podía

presentarse ni en la enseñanza, ni en el financiamiento, símbolos o emblemas, construcción, personal, material escolar u otros. Sin embargo, si la laicidad educativa se atribuye solamente a la enseñanza, la intervención será ajena a cualquier doctrina religiosa en los contenidos educativos, más no en el financiamiento, símbolos o emblemas, construcción, personal, nombre de la escuela, entre otros aspectos. Por lo que se ha expresado, en este estudio, que México fue más radical que Francia.

No obstante, Francia tuvo una laicidad educativa para los establecimientos privados en este periodo, que había sido nula tiempo atrás. Aun sí para lograrla tuvo que comprometerse a apoyar con el financiamiento de estos establecimientos dando una parte o la totalidad del salario de los maestros en un subsidio, acción que se percibió, sin tanta resistencia, como ambigua. Razón por la cual varios autores expresan que es una “laicidad a la francesa”, ya que hay intervención económica del Estado en establecimientos de iniciativa privada que, además son confesionales.

Se pudo apreciar que, en ambos países, a la educación otorgada por el Estado se le ha mantenido mayormente regulada en materia de laicidad. Mientras que, la educación otorgada por la iniciativa privada ha sido exenta de preceptos en torno a este criterio. Por lo que es relevante el estudio de este sector, considerando que al final el individuo es miembro del mismo país sin importar el tipo de plantel educativo que frecuente, por lo que la unificación, al menos de planes y programas, da la oportunidad de adquirir las mismas bases sin importar las creencias o nivel económico de los alumnos.

Los principales objetivos propuestos en esta investigación fueron alcanzados, ya que, se lograron identificar, explicar y compararon los regímenes de laicidad basados en un modelo operativo utilizado anteriormente con éxito, para diversas épocas pero circunscrito a un solo país. En este sentido esta tesis representa un avance en el uso de esa herramienta que ahora se utiliza para estudiar diversas situaciones nacionales en un mismo tiempo histórico.

Además en esta tesis se propuso un modelo de análisis que contempla de manera más clara otros elementos que explican el régimen de laicidad, sin los cuales se hubiera dificultado comprender cabalmente las diferencias y semejanzas. De esta forma, se pudo estudiar cada régimen de laicidad educativa y comprenderlo a partir de su

problematización histórica; se resaltaron las características relevantes de cada régimen, y se respondieron los principales cuestionamientos en torno al periodo de estudio.

Entre las limitaciones de esta investigación, que pueden conducir a nuevas líneas de investigación, puedo señalar que esta tesis no muestra en detalle ni estudia los contenidos y los planes y programas educativos que, para ambos países, se mantuvieron ajenos a doctrinas religiosas, y de los cuales se podría estudiar si eran congruentes con los objetivos y cómo eran impartidos en los planteles privados.

También sería relevante retomar, para el caso de Francia, a las escuelas confesionales que no firmaron el contrato de asociación y cuál es su estado en la actualidad. Por la temporalidad de este trabajo, no se dio seguimiento, para el caso de México, a la función y uso de los libros de texto gratuito y sus contenidos que resultaría interesante continuar estudiando en perspectiva comparativa con los textos usados en Francia y en el ramo de laicidad educativa.

Este estudio comparado incluyó la observación, el conocimiento y el estudio de las leyes que formaron un régimen de laicidad educativa de dos países equiparables. En donde la comparación fue clave para resaltar las características de cada uno, tanto las visibles como las implícitas, que posteriormente requirieron un análisis complejo y agudo que desde el inicio va relacionándolas y comprendiéndolas, lo cual despierta un interés continuo. La comparación me permitió abrir los ojos, pero sobre todo la mente a ambas realidades, y valorar la propia.

Bibliografía

- Aboites Aguilar, L. (2016). El último tramo, 1929-2000. En C. d. México, *Nueva historia mínima de México*. México: El Colegio de México.
- Anzola, M. (2001). Análisis comparativo del discurso de dos proyectos de ley de educación. Mérida Venezuela. *Educere*, 5(14), 211-216.
- Arnaut Salgado, A. (1998). *La federalización educativa en México: Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)* (1 ed.). México, México: El Colegio de México, Centro de investigación y docencia económicas.
- Arnaut Salgado, A. (1998). La gran jornada política y sindical por la federalización en los años de Cárdenas. En A. Arnaut Salgado, *La federalización educativa en México: historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)* (1 ed., pág. 352). México: El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Arredondo, A. (2014). De la secularización a la laicidad educativa en México. *Historia de la educación*, 15(2), ISSN 2313-7277. Recuperado en noviembre 2018 de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/2968>.
- Arredondo, A. (2017). De la educación religiosa a la educación laica en curriculum oficial de la instrucción primaria en México (1821-1917). *Revista Espacio, tiempo y educación*, 4(2), 253-271.
- Arredondo, A. (Coord.). (2019). *La educación laica en México: estudio en torno a sus orígenes* (Primera edición). México: Bonilla Artigas Editoriales.
- Arredondo, A., y González, R. (2012). La educación laica en las reformas constitucionales, 1917-1993. *INVENTIO* (16), 48-56. Recuperado en noviembre de 2018 de: <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/349>
- Arredondo, A., y González Villarreal, R. (21 de abril de 2013). Los regímenes de laicidad educativa en México. *EL sudcaliforniano*(126).
- Arredondo, A., y González Villarreal, R. (2016). 1861: La emergencia de la educación laica en México. *Historia Caribe*, 12(30). Recuperado en diciembre de 2018 de: https://www.academia.edu/39859215/1861_la_emergencia_de_la_educaci3n_laica_en_M3xico
- Arredondo, A., y Ortiz Cirilo, A. (2019). Temas centrales en debates legislativos sobre la "deslaicización" de la educación laica en México. *Uned*(9), 343-377. Recuperado en noviembre 2019 de: <http://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/20678/18790>.
- Asamblea Nacional. (2015). *Asamblea Nacional*. Obtenido de www.assemblee-nationale.fr/connaissance/constitution.asp El autor es asamblea nacional acomodar bien. nationale.fr/connaissance/constitution.asp
- Auriol, V., Prevlen, R., Courant, P., y Marie, A. (2019). *legifrance.gob.fr*. Recuperado el 2019, de <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Ávila Camacho, M. (1940). *Toma de protesta como presidente de la República*.

- Ávila Camacho, M. (2006). *Informes presidenciales: Manuel Ávila Camacho*. Informe de gobierno, Cámara de diputados LX legislatura, Centro de documentación y análisis. Obtenido de <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-09.pdf>
- Barreau, J.-M. (1991). Vichy, idéologue de l'école. *Reveu d'Histoire Moderne et Contemporaine*, 4(38), 590-616. Obtenido de www.persee.fr
- Basant, J. (1968). *Historia de la deuda exterior de México: 1823-1946* (1 ed.). México: El Colegio de México.
- Baubérot, J. (2015). Histoire de la licité et histoire de l'enseignement laïque. *Eduscol*, paris: Groupe Société, Religions, Laïcité CNRS-EPHE. Recuperado en enero 2019 de: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/laicite/98/3/BNF_Bauberot_Histoire_enseignement_laïque_9_decembre_2015_564983.pdf
- Baubérot, J. (2016). *Petit manuel pour une laïcité apaisée (à l'usage des profs, des élèves et de leurs parents)*. Paris: La Découverte.
- Behn, R. (2008). El análisis de políticas y política. En L. Aguilar villanueva, *El estudio de las políticas públicas*. México: MAPorra.
- Bosemberg, L. (2006). Las guerras mundiales: problemas y controversias entorno a los orígenes. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*(33), 289-309. Obtenido de www.redalyc.org/articulo.09?id=127112581011.
- Cámara de diputados. (s.f.). *La aplicación del derecho comparado en investigación legislativa*. Obtenido de www.diputados.gob.mx/camara/contet/download/.../DERECHO_COMPARADO.pdf
- Carbonell, M. (2014). Un recorrido sobre el origen histórico de nuestra constitución de 1917 y su posterior desarrollo. México, México. Obtenido de <http://youtu.be/Bx34Fd2JGq0>
- Castelló, J. (2010). *La Segunda Guerra Mundial*. Grupo Anaya. ISBN: 9788466793476.
- Chauvigné, C. (2017). Laïcité à l'école: évolution du concept dans une approche historique et juridique. *Éducation et socialisation*(46). Obtenido de <http://journals.openedition.org/edso/2695>
- CNAL. (1960). Texte de la pétition lancée par le CNAL le 6 février 1960. En B. Poucet, *Loi Debré: Paradoxes de l'État éducateur* (pág. 215). Amiens, Francia: cndp RÉSEAU.
- CNAL Comité National d'Action Laïque. (s.f.). Obtenido de <http://www.cnal.info>
- Code de l'Éducation. (2019). Légifrance, service public de la diffusion du droit, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191>
- Courtrot, A. (1963). La loi scolaire de décembre 1959 . *Revue française de science politique*, 352-388. Obtenido de https://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_1963_num_13_2_392718

Derouet, J., Normand, R., & GP Pacheco, R. (JULIO de 2015). la modernización del sistema educativo en francia: la nueva gestión pública entre la afirmación del Estado y la gobernanza descentralizada. *Scielo*, 36(132), 723-741.

Diario Oficial de la Federación. (1857.) *Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos*. *diputados.gob*. Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const_mex/const_1824.pdf

Diario Oficial de la Federación. (1859). *Constitución de 4 de octubre de 1958*. Conseil Constitutionnel, Francia. https://www.senat.fr/evenement/revision/texte_originel.html.

Diario Oficial de la Federación. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*., tomo 5, núm30. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum/CPEUM_orig_05feb1917_ima.pdf

Diario Oficial de la Federación. (1926). *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*. Obtenido de <http://www.dof.gob.mx/index.php?year=1926&month=7&day=2>

Diario Oficial de la Federación. (1934). decreto que reforma el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tomo LXXXVII, Núm. 35. *Diputados. gob*. Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_020_13dic34_ima.pdf

Diario Oficial de la Federación. (1940). *Ley Orgánica de la Educación Pública*. ley organica de educacion, reglamentaria de los articulos 3º; 27, fraccion iii; 31, fraccion i; 73, fracciones x y xxv, y 123, fraccion xii constitucionales. Obtenido de www.diputados.gob.mx

Dietrich Brancher, K. (1983). *Controversia de historia contemporanea sobre fascismo, totalitarismo, democracia*. Barcelona/Caracas: Alfa.

DRAE. (junio de 2019). *Diccionario de la Real Academia de Español*. Recuperado el 18 de mayo de 2019, de DEL: <https://dle.rae.es/?id=N4b4HhP>

Dubi , G., y Mandrou, R. (1958). *Historia de la Civilización francesa* (primera en español ed.). Fondo de Cultura Económica.

Durkheim, É. (1922). *Educación y sociología* (62 ed.). Barcelona: ALTAYA.

Durkheim, É. (s.f.). *Las reglas del método sociológico* (2015 ed.). s.l.i: Colofón. Recuperado el marzo de 2018

Eberhard , J. (1981). *Hitler's World View: A Blueprint for Power*. (H. A. Arnold, Trad.) Harvard University Press, 1981.

Embajada de México en Polonia. (s.f.). *Cronología de los acontecimientos internacionales*. Recuperado el octubre de 2019, de embamex.sre.gob.mx

Escalante, P. (2010). Etapa indígena. En *Historia Mínima: La educación en México*. México: El Colegio de México.

- Fontaine, J. (2015). Reformer l'école sous Vichy. Changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944). *Cairn.Info*, 2(36), 67-81. Obtenido de <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2015-2-page-67.htm>
- Fusi, J. (2015). *El efecto Hitler: Una breve historia de la Segunda Guerra Mundial*. Espasa.
- Galindo Garfias, I. (2016). *Interpretación e integración de la ley*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gallardo, H. (1995). *Elementos de investigación académica*. San José, Costa Rica: EUNED.
- García Alcaráz, M. (1996). El centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) 1917-1965). *Dialnet*, 1(2).
- García Cantú, G. (1997). *El pensamiento de la reacción mexicana (la derecha)* (1 ed., Vol. 3). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de books.google.com.mx
- García Máñez, E. (2002). *Introducción al estudio del derecho* (5° ed.). México: Porrúa. Recuperado el 2018
- García, A. (2020). 5 graficos sobre la desigualdad en México. *El Economista*. Obtenido de eleconomista.com.mx
- Goguel, F. (1959). L'élaboration des institutions de la République dans la Constitution de 4 octobre 1958. *Revue française de Science Politique*, 9(1), 67-86. Obtenido de https://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_1959_num_9_1_402984
- Gómez Peralta, H. (2014). *Las doctrinas conservadoras del Partido Acción Nacional: La transición ideológica, del falangismo a la democracia cristiana*. Cuernavaca, Morelos, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- González Martín, N. (2013). Sistemas Jurídicos contemporáneos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*(136), 251.
- González Ramírez, M. (1960). *La Revolución social de México: Las ideas. La violencia* (1 ed., Vol. 1). México: Fondo de Cultura Económica.
- Goodick, E. (2014). Estudio de caso comparativo. *Síntesis metodológicas: evaluación del impacto n° 9*.
- Greaves L., C. (2010). La búsqueda de la modernidad. En E. C. México, *Historia Mínima: La Educación en México* (3 ed., págs. 188-2016). México: El Colegio de México.
- Guevara, I. (2002). *La educación en México siglo XX* (Primera edición ed.). México, D.F., México: Universidad Autónoma de México.
- Guy Coq. (2012). La laïcité et l'école de la République. 144-164. Obtenido en 2018 de <http://journals.openedition.org/trema/2747>
- Handourtzal, R. (2013). Vichy ou l'échec de l'école nationale. *L'école et la nation*, 103-112.

- Hobsbawn, E. (1994). *Historia del siglo XX* (J. Faci, J. Ainaud, & C. Castells, Trads., primera ed.). Buenos Aires, Argentina.
- Ibarra, L. (s.f.). ¿Cómo entró México a la Segunda Guerra Mundial. *Milenio*. Obtenido de milenio.com
- INEGI. (1940). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. Recuperado el 15 de octubre de 2019, de <https://www.inegi.org.mx>
- INEGI. (2010). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. Recuperado el 27 de mayo de 2019, de <https://www.inegi.org.mx/temas/religion/>
- Innerarity, C. (2005). La polémica sobre los símbolos religiosos en Francia. La laicidad republicana como principio de integración. *Reis*, 139-161. Obtenido de [file:///C:/Users/capri/Downloads/Dialnet-LaPolemicaSobreLosSimbolosReligiososEnFranciaLaLai-1381004%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/capri/Downloads/Dialnet-LaPolemicaSobreLosSimbolosReligiososEnFranciaLaLai-1381004%20(1).pdf)
- Jesús Mesanza López. (Coord.). (2006). *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (1 ed.). México: Santillana-OCEANO.
- Juez, B. (7 de enero de 2020). El atentado que no logró matar a 'Charlie Hebdo'. *El Mundo INTERNACIONAL*. Obtenido de <https://www.elmundo.es/internacional/2020/01/07/5e132d63fdddf783d8b459c.html>
- Journée officielle de la Fédération. (1951). Loi n° 51-1115 "Loi André Marie". Recuperado de : <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Journée officielle de la Fédération. (1951). Loi n°. 51-1140, Instituant un compte spécial du Trésor, n. 9979. Recuperado de : <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Journée officiel de la Fédération.(1959). *Loi n° 59-1557. Sur les rapports entre l'État et les établissements d'enseignement privé.*, Paris.
- Journal Officiel de la République Française. (1882). Loi du 28 mars sur l'enseignement primaire obligatoire. n°. 51.
- Koselleck, R. (2003). *Aceleración, prognosis y secularización*. (1ª ed.), España: pre-textos.
- La ligue de l'enseignement*. (s.f.). Obtenido de Qu'est-ce que c'est la ligue de l'enseignement?: <http://memoires.laligue.org>.
- Larroyo, F. (1981). *Historia comparada de la educación en México*. (16ª ed.), México: Porrúa.
- Latapí, P. (1992). Libertad religiosa y legislación escolar. Las recientes reformas constitucionales de México ante el derecho internacional. *XXII*(1).
- Latapí, P. (1998). Reseña de "La educación privada en México, 1903-1976", de Valentina Torres Septién. *Perfiles Educativos*(80). Obtenido de Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208009>
- Latapí, P. (2002). *La moral regresa a la escuela: una reflexión sobre la ética laica en la educación Mexicana*. México: Plaza y Valdéz.

- Latapí, P. (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México. D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Latorre Ariño, M. (2016). *Educación, instrucción, aprendizaje y formación*. Lima, Perú. Obtenido de marianolatorre.umch.edu.per
- Lázaro, C. (1937). *Decreto que adiciona el reglamento de las escuelas particulares, secundarias y normales*. México, D.F.: Diario Oficial de la Federación.
- Lequeux, V. (2012). *Histoire de l'Union Européenne*. Obtenido de touteurope.eu
- Les dossiers pédagogique des Archives d'Indre-et-Loire. (2017). *L'école laïque a bien mérité de la République*. Les doossières pédagogiques de l'Indre-et-la Loire, Indre et Loire. Obtenido de <http://archives.cg37.fr/UploadFile/GED/laicite/1507648412.pdf>
- Lijphart, A. (1972). Il metodo de la comparazione. *Rivista italiana di scienza politica*, 1(1), 67-92. Recuperado el 2018
- Linfante Vidal, I. (2015). Interpretación Jurídica., *Enciclopedia de filosofía y tepría del derecho* (Vol. 2). México, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 2019
- Loaeza, S. (2012). La reforma política de Manuel ávila Camacho. (63), 108. Obtenido de <file:///C:/Users/capri/Downloads/160-282-1-PB.pdf>
- Loaeza, S. (2016). La reforma política de Manuel Ávila Camacho. *Historia Mexicana, El Colegio de México*, 69(20).
- Lukacs, J. (2015). *Historia mínima del siglo XX* (1 ed.). México: El Colegio de México.
- Manzanares, H. (1966). Evolución del régimen político bajo la quinta república en Francia. *dialnet*, 43-51. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es>.
- Marquis, H. (s.f.). *Service éducatif du musée de la Resistance*. Obtenido de <http://www.musée.delaresistance.free.fr>.
- Martín, A. R. (2002). *Opinión jurídica*. Recuperado el 24 de abril de 2019, de <https://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/1272>.
- Masferrer Kan, E. (2013). *Estado Laico y Contrarreforma al 24 constitucional*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.
- Mayeur, F. (1992). De Gaulle et l'éducation nationale. *De Gaulle en son siècle*, 3, pág. 11. Paris. Obtenido de <http://www.charles-de-gaulle.org/wp-content/uploads/2017/10/De-Gaulle-et-lEducation-nationale.pdf>.
- Meneses Morales, E. (1986). *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934*. México: Centro de Estudios Educativos.

- Meneses, E. (1968). Los modelos socialistas de la educación mexicana. En E. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964* (PRIMERA ed., Vol. III, pág. 683). México, México D.F.: Universidad Iberoamericana.
- Montero Espinoza, V. (s.f.). La educación comparada: breve estudio documental. *Educar*, 9. Recuperado el 26 de abril de 2019, de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn3/0211819Xn3p169.pdf>.
- Morineau, M. (2006). El Derecho comparado. En U. N. México (Ed.). México, México. Obtenido de <http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv>.
- Ochoa Negrete, M. (2015). La inmigración musulmana en Francia: ¿desarraigo y terrorismo? *El libre pensador*. Obtenido de librepensador.uexternado.edu.co
- Official, J. (1882). *loi de 28 mars 1882 sur l'enseignement primaire obligatoire*. Paris. Recuperado el 2018, de <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Olivera Campirán, M. (2019). *Evolución histórica de la educación a través de los proyectos nacionales 1921-1999*. http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_6.htm.
- Ortiz Cirilo, A. (2015). *Laicidad y reformas educativas en México: (1997-1992)*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortiz Cirilo, A. (2018). *Historia comparada de la legislación sobre educación laica en Argentina, Brasil y México*. Tesis de doctorado. Cuernavaca, México.
- Parsons, W. (2007). *Políticas públicas: una introducción a la teoría y a la práctica del análisis de políticas públicas* (primera en México ed.). México: FLACSO.
- Pérez Enciso, H. (2017). Problemas, actores y decisiones en la políticas públicas: marco de análisis para el estudio de los problemas de crédito educativo en Colombia. *Scielo*, 247-273. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48072017000100247&script=sci_abstract&tlng=es.
- Pérez Liñan, A. (noviembre de 2007). *pitt.edu*. Recuperado el 26 de abril de 2019, de <https://www.pitt.edu/~asp27/USAL/2007.Fundamentos.pdf>.
- Pettina, V. (2018). *Historia mínima de la Guerra Fría en América Latina*. México: El Colegio de México.
- Piovani, J., & Krawczyk, N. (2017). Los estudios comparativos: algunas notas históricas, epistemológicas y metodológicas. *Educacao y realidade*(3), 821-840.
- Plan Sexenal 1934-1940*.(1933). Comité Ejecutivo Nacional, Partido Nacional Revolucionario. Obtenido de ikisource.org/wiki/PNR:_Plan_Sexenal_1934-1940.
- Poucet, B. (1998). *Entre l'église et la republique*. Paris: Les éditions de l'Atelier.
- Poucet, B. (1999). *La loi Debré : Paradoxes de l'État éducateur?* Amiens, Francia: cndp RÉSEAU.

- Poucet, B. (1999). L'enseignement catholique français et la loi Debré. En B. Poucet , *La loi Debré: Paradoxes de l'Etat éducateur*. Amiens, Francia: cndp RÉSEAU.
- Poulat, é. (1988). Liberté, laïcité. La guerre des deux France et le principe de la modernité. *Revue française de science et politique*, 38 (971-973).
- Poulat, É. (1999). Actualité de la loi Debré. En B. Poucet, *La loi Debré: Paradoxes de l'État éducateur?*. Amienes: cndp RÉSEAU.
- Price, R. (2016). *Historia de Francia* (3 ed.). España: AKAL.
- Quiñonero, J. (12 de enero de 2017). *ABCinternacional*. Obtenido de https://www.abc.es/internacional/abci-francia-primer-pais-musulman-europa-201712011210_noticia.html
- René, D., & Jauffret, C. (2010). *Los grandes sistemas jurídicos contemporaneos* (2° ed.). m, Ciudad de México: UNAM.
- Ribera, R. (2006). La Guerra Fría: Breves apuntes para un debate. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*(110), 637-664. Recuperado el 2020
- Rodriguez, G. (8 de agosto de 2014). Las batallas de la educación sexual. *La jornada*. Recuperado el noviembre de 2018, de <https://www.jornada.com.mx/2014/08/08/opinion/024a2pol>
- Rojas Moreno, I., & Navarrete Cázales, Z. (2010). *Educación comparada: reflexiones para la construcción de una metodología de investigación*. México : Planeta.
- Rouvier, M. (1905). *Projet de loi*. Documents Parlementaires-Chambre. Recuperado el agosto de 2018, de https://en.wikipedia.org/wiki/1905_French_law_on_the_Separation_of_the_Churches_and_the_State#/media/File:First_page_of_the_1905_French_law_on_the_separation_of_Church_and_State.png
- Saloma Vera, M. E. (14 de octubre de 2002). *Consejo de la Judicatura Federal*. Recuperado el 15 de mayo de 2019, de https://www.ijf.cjf.gob.mx/publicaciones/revista/13/r13_19.pdf
- Sánchez-Bayón, A. (2012). *Sistema de derecho comparado y global: de las familias jurídicas mundiales al nuevo derecho común*. (T. I. Blanch)
- Sartori, G. (septima edición 2013). *La política: lógica y método en las ciencias sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SEP. (30 de octubre de 2000). *Estructura del sistema educativo nacional*. (U. d. educativas, Ed.) Recuperado el 3 de junio de 2019, de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/.../1/.../sistemaedumex09_01.pdf
- Siger, C. (2004). 1940-1944: La laïcité en question sous le régime de Vichy. *Raison présente*, 41-54. Consultado en mayo de 2019: https://www.persee.fr/doc/raipr_0033-9075_2004_num_149_1_3851

- Solana , F., Cardiel Reyes, R., y Boloños Martínez, R. (2001). *Historia de la educación pública en México (1876-1976)* (2^{da} ed.). México D.F, México: Fondo de cultura económica.
- Tanck, D. (1984). *La educación ilustrada*. México: Colegio de México.
- Torres Bodet, J. (2017). *Memorias* (Vol. 1). México: Fondo de Cultura Económica.
- Torres Ramírez , B. (1979). *Historia de la revolución mexicana, periodo 1940-1952*. México: El Colegio de México.
- Torres Septién , V. (1997). *La educación privada en México, 1903-1976* (primera ed.). México, D.F: El Colegio de México, Centro de estudios históricos.
- Turpin, F. (2007). Aux origines de la Ve République: Charles de Gaulle et la fonction présidentiel. *Revue d'Histoire Politique*, 1(7), 99-107.
- Tyssens, J. (1999). Le contexte européen de la loi Debré: lutttes et accommodements scolaires dans les années cinquante. En B. Poucet, *La loi Debré: Paradoxes de l'État éducateur?* (pág. 273). Amiens: cndp RÉSEAU.
- Ubertone, F. (1983). Organización del poder en el parlameto clásico. Obtenido de <http://biblio.juridicas.unam.mx>
- United States Holocausto Memorial Museum. (s.f.). *Enciclopedia del Holocausto, la Segunda Guerra Mundial*. Obtenido de encyclopedia.ushmm.org
- Vargas Escobar, N. (2011). La Historia de México en los libros de Texto Gratuito; evidencia de las formaciones en los modelos de integración nacional, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Vázquez Lozano, G. (2017). *El escuadrónn 201: Historia de los pilotos mexicanos de la segunda guerra mundial* (2 ed.). (L. d. México, Ed.)
- Verpeaux, M. (2012). *Institutions et vie politique sous la Ve République* (4 ed.). Obtenido de www.viepublique.fr
- Villanou Torrano, C. (2006). Historia conceptual e historia intelectual, *Dialnet*. (12), pp. 165-190

Anexo 1. Decreto de reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

nales locales del orden común de los Estados, del Distrito Federal y Territorios. Las sentencias de primera instancia serán apelables para ante el superior inmediato del juez que conozca del asunto en primer grado.

En los juicios en que la Federación esté interesada, las leyes podrán establecer recursos ante la Suprema Corte de Justicia contra las sentencias de segunda instancia o contra las de tribunales administrativos creados por ley federal, siempre que dichos tribunales estén dotados de plena autonomía para dictar sus fallos.

TRANSITORIO:

ARTICULO UNICO.—Esta Ley entrará en vigor diez días después de su publicación en el "Diario Oficial" de la Federación.

Ramón Castellanos Camacho, D. P.—Miguel Moreno Padilla, S. P.—Rafael Gómez, D. S.—Fernando López Arias, S. S.—AGUASCALIENTES. Senadores: Edmundo Gámez Orozco, José González Flores. Diputados: Aquiles Elorduy, Roberto J. Rangel.—BAJA CALIFORNIA. Diputados: Antonio Navarro Encinas.—CAMPECHE. Senadores: Fernando Berrón Ramos, Pedro Guerrero Martínez. Diputados: Manuel J. López Hernández, Carlos Sanzores Pérez.—COAHUILA. Senadores: Manuel López Gutiérrez, Raúl López Sánchez. Diputados: Federico Berrueto Ramón, Federico Meza Zúñiga.—COLIMA. Senadores: Melitón de la Mora, Rubén Vizcarra.—CHIAPAS. Senadores: Efraín Aranda Osorio, Efraín Lazos.—CHIHUAHUA. Senadores: Antonio J. Bermúdez, Alfredo Chávez. Diputados: Luis R. Legarreta, José López Bermúdez.—DISTRITO FEDERAL. Senador: Fidel Velázquez. Diputados: Manuel Peña Vera, Lauro Ortega Martínez, Antonio Vega García, Alfonso Martínez Domínguez, Leobardo Wolstano Pineda, Juan Gutiérrez Lascraín, Fernando Amilpa Rivera, Manuel Orijel Salazar, Víctor Herrera González, Trinidad Rosales Rojas.—DURANGO. Senadores: Atanasio Arrieta García, Marino Castillo Nájera. Diputados: J. Guadalupe Bernal, Eulogio V. Salazar.—GUANAJUATO. Senadores: Roberto Guzmán Araujo, Federico Medrano Valdivia. Diputados: Ramón V. Santoyo, Luis Díaz Infante, Pascual Aceves Barajas, Ernesto Gallardo S., Manuel Alemán Pérez, Manuel Rocha Lassauk.—GUERRERO. Senadores: Ruffo Figueroa Figueroa, Donato Miranda Fonseca. Diputados: Angel Tapia Alarcón, Nabor A. Ojeda, Alberto Jaimes Miranda, Alejandro Gómez Maganda, Alejandro Sánchez Castro.—HIDALGO. Senadores: Alfonso Corona del Rosal, José Gómez Esparza. Diputados: David Cabrera Villagrán, Galileo Bustos Valle, Felipe Contreras Ruiz.—JALISCO. Senadores: J. Jesús Cisneros Gómez, Miguel Moreno Padilla. Diputados: Rodolfo González González, Roberto Soto Maynez, J. Ramón Hidalgo Jaramillo, Francisco Torres Rojas, José María Ibarra G., Abraham González Rivera.—MEXICO. Senadores: Adolfo López Mateos. Diputados: Esteban Marín Chaparro, Gustavo Castrejón, David Romero Castañeda, Mucio Cardoso jr., Fernando Guerrero Esquivel, Santiago Velasco Ruiz, Fernando Riva Palacio, Rafael López Ocampo.—MICHOCAN. Senadores: Félix Ireta Viveros. Diputados: Enrique Bravo Valencia, Miguel Ramírez Munguía, Luis Ordorica Cerda.—MORELOS. Senadores: Carlos López Uriza, Elpidio Perdomo. Diputados: Porfirio Palacios, Nicolás Zapata.—NAYARIT.

Senadores: José Limón Guzmán, Candelario Miramontes B. Diputados: Antonio Pérez Cisneros, Angel Meza López.—NUEVO LEON. Senadores: Juan Manuel Elizondo, José S. Vivanco. Diputados: Antonio L. Rodríguez, Armando Arteaga y Santoyo, Santos Cantú Salinas.—OAXACA. Senadores: Manuel R. Palacios, Armando Rodríguez Mújica. Diputados: Alfonso Patiño Cruz, Fernando Magro Soto.—PUEBLA. Senadores: Gustavo Díaz Ordaz, Alfonso Moreyra Carrasco. Diputados: Blas Chumacero Sánchez, Agustín Pérez Caballero, Miguel Barbosa Martínez, Fausto M. Ortega, Luis Márquez Ricaño.—QUERETARO. Senadores: Gilberto García Navarro, Eduardo Luque Loyola. Diputados: Pablo Muñoz Gutiérrez.—QUINTANA ROO. Diputado: Manuel Pérez Avila.—SAN LUIS POTOSI. Senadores: Manuel Alvarez, Fernando Moctezuma. Diputados: Florencio Salazar, Ignacio Gómez del Campo, Agustín Olivo Monsivais, Pascual Gerardo Reyes, Miguel Moreno Ibarra.—SINALOA. Senadores: Fausto A. Marín. Diputados: Alfonso G. Calderón, Armando Molina Trujillo.—SONORA. Senadores: Antonio Canale, Gustavo A. Uruchurtu. Diputados: Francisco Martínez Peralta, Jesús María Suárez jr., Rafael Contreras Monteón.—TABASCO. Senadores: Adelor D. Sala, Antonio Taracena.—TAMAULIPAS. Senadores: Magdalena Aguilar, Eutimio Rodríguez. Diputados: Antonio Yáñez Salazar, Bernardo Turrubiates.—TLAXCALA. Senadores: Mauro Angulo, Gerzayn Ugarte. Diputados: Moisés Rosalío García, José Estrada Romero.—VERACRUZ. Senadores: Fernando López Arias. Diputados: Rafael Herrera Angeles, Josué Benignos Hideroa, Rafael Gómez, Fernando Campos Montes, Ramón Camarena Medina, Francisco Sarquís Carriedo, Ricardo Rodal Jiménez, Rafael Arriola Molina, Bulmaro A. Rueda.—YUCATAN. Senadores: Gonzalo López Manzanero, Ernesto Novelo Torres. Diputados: Humberto Carrillo Gil, Carlos Villamil Castillo, Rafael Cebada Tenreiro.—ZACATECAS. Senadores: Salvador Castaneda R., Jesús B. González. Diputados: Jesús Aguirre Delgado, Lorenzo Hinojosa Rodríguez, Joel Pozos León, Alfonso Hernández Torres.—Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción I del artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y para su debida publicación y observancia, expido el presente Decreto en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la ciudad de México, D. F., a los dieciséis días del mes de diciembre de mil novecientos cuarenta y seis.—Miguel Alemán Valdés.—Rúbrica.—El Secretario de Estado y del Despacho de Gobernación, Héctor Pérez Martínez.—Rúbrica.

DECRETO que reforma el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.—Presidencia de la República.

MIGUEL ALEMAN VALDES, Presidenté Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes, sabed:

Que el H. Congreso de la Unión, se ha servido dirigirme el siguiente

DECRETO:

"El Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, en uso de la facultad que le confiere el artículo 135 de la Constitución General y previa la aprobación de la mayoría de las Honorables Legislaturas de los Estados, declara reformado el artículo 3° de la propia Constitución, para quedar como sigue:

ARTICULO UNICO.—Se reforma el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para quedar en los siguientes términos:

ARTICULO 3°.—La educación que imparta el Estado—Federación, Estados, Municipios—tendrá 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.

I.—Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a).—Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b).—Será nacional, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c).—Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos.

II.—Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III.—Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos inicial, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV.—Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;

V.—El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI.—La educación primaria será obligatoria;

VII.—Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

VIII.—El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Ramón Castellanos Camacho, D. P.—Miguel Moreno Padilla, S. P.—Rafael Gómez, D. S.—Fernando López Arias, S. S.—AGUASCALIENTES. Senadores: Edmundo Gámez Orozco, José González Flores. Diputado: Aquiles Elorduy. BAJA CALIFORNIA. Diputados: Antonio Navarro Encinas.—CAMPECHE. Senadores: Fernando Berrón Ramos, Pedro Guerrero Martínez; Diputados: Manuel J. López Hernández.—COAHUILA. Senadores: Manuel López Gutiérrez, Raúl López Sánchez; Diputados: Federico Berrueto Ramón, Federico Meza Zúñiga.—COLIMA. Senadores: Melitón de la Mora, Rubén Vizcarra.—CHIAPAS. Senadores: Efraín Aranda Osorio, Efraín Lazos.—CHIHUAHUA. Senadores: Antonio J. Bermúdez, Alfredo Chávez; Diputados: Luis R. Legarreta, José López Bermúdez.—DISTRITO FEDERAL. Senador: Fidel Velázquez; Diputados: Manuel Peña Vera, Lauro Ortega Martínez, Antonio Vega García, Alfonso Martínez Domínguez, Leobardo Wolstano Pineda, Juan Gutiérrez Lascurain, Fernando Amilpa Rivera, Manuel Orijel Salazar, Víctor Herrera González, Trinidad Rosales Rojas.—DURANGO. Senadores: Atanasio Arrieta García, Marino Castillo Nájera; Diputados: J. Guadalupe Bernal, J. Encarnación Chávez, Ramiro Rodríguez Palafox, Eulogio V. Salazar.—GUANAJUATO. Senadores: Roberto Guzmán Araujo, Federico Medrano Valdivia; Diputados: Ramón V. Santoyo, Luis Díaz Infante, Pascual Aceves Barajas, Ernesto Gallardo S., Manuel Alemán Pérez, Manuel Rocha Lassaulx.—GUERRERO. Senadores: Ruffo Figueroa Figueroa, Donato Miranda Fonseca; Diputados: Angel Tapia Alarcón, Nabor A. Ojeda, Alberto Jaimes Miranda, Alejandro Sánchez Castro.—HIDALGO. Senadores: Alfonso Corona del Rosal, José Gómez Esparsa; Diputados: David Cabrera Villagrán.—JALISCO. Senadores: J. Jesús Cisneros Gómez, Miguel Moreno Padilla; Diputados: Rodolfo González González, Roberto Soto Maynez, J. Ramón Hidalgo Jaramillo, Francisco Torres Rojas, José María Ibarra G., Abraham González Rivera.—MEXICO. Senadores: Adolfo López Mateos; Diputados: Esteban Marín Chaparro, David Romero Castañeda, Mucio Cardoso jr., Fernando Guerrero Esquivel, Fernando Riva Palacio.—MICHOACAN. Senadores: Félix Ireta Viveros; Diputados: Enrique Bravo Valencia, Miguel Ramírez Munguía, Luis Ordorica Cerda.—MORELOS. Senadores: Carlos López Uriza, Elpidio Perdomo; Diputados: Porfirio Palacios, Nicolás Zapata.—NAYARIT. Senadores: José Limón Guzmán, Candelario Miramontes B.; Diputados: Antonio Pérez Cisneros.—NUEVO LEON. Senadores: Juan Manuel Elizondo, José S. Vivanco; Diputados: Antonio L. Rodríguez, Santos Cantú Salinas.—OAXA-

CA. Senadores: Manuel R. Palacios, Armando Rodríguez Mújica; Diputados: Alfonso Patiño Cruz, Fernando Magro Soto.—PUEBLA. Senadores: Gustavo Díaz Ordaz, Alfonso Moreyra Carrasco; Diputados: Blas Chumacero Sánchez, Agustín Pérez Caballero, Miguel Barbosa Martínez, Fausto M. Ortega, Luis Márquez Ricaño.—QUERETARO. Senadores: Gilberto García Navarro, Eduardo Luque Loyola.—QUINTANA ROO. Diputados: Manuel Pérez Avila.—SAN LUIS POTOSI. Senadores: Manuel Alvarez, Fernando Moctezuma; Diputados: Florencio Salazar, Ignacio Gómez del Campo, Agustín Olivo Monsivais, Pascual Gerardo Reyes.—SINALOA. Senadores: Fausto A. Marín; Diputados: Alfonso G. Calderón, Armando Molina Trujillo, Miguel Gaxiola y V.—SONORA. Senadores: Antonio Canale, Gustavo A. Uruchurtu; Diputados: Francisco Martínez Peralta, Jesús María Suárez jr., Rafael Contreras Monteón.—TABASCO. Senadores: Adelar D. Sala, Antonio Taracena.—TAMAULIPAS. Senadores: Magdaleno Aguilar, Eutimio Rodríguez. Diputado: Antonio Salmón Ortiz.—TLAXCALA. Senadores: Mauro Angulo, Gerzayn Ugarte; Diputados: Moisés Rosalío García, José Estrada Romero.—VERACRUZ. Senador: Fernando López Arias; Diputados: Rafael Herrera Angeles, Josué Benignos Hideroa, Rafael Gómez, Fernando Campos Montes, Ramón Camarena Medina, Francisco Sarquís Carriedo, Ricardo Rodal Jiménez, Rafael Arriola Molina, Bulmaro A. Rueda.—YUCATAN. Senadores: Gonzalo López Manzanero, Ernesto Novelo Torres; Diputados: Humberto Carrillo Gil, Carlos Villamil Castillo.—ZACATECAS. Senadores: Salvador Castanedo R., Jesús B. González; Diputados: Jesús Aguirre Delgado, Joel Pozos León, Alfonso Hernández Torres.—Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción I del artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y para su debida publicación y observancia, expido el presente Decreto en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la ciudad de México, D. F., a los dieciséis días del mes de diciembre de mil novecientos cuarenta y seis.—Miguel Alemán Valdés.—Rúbrica.—El Secretario de Estado y del Despacho de Gobernación, Héctor Pérez Martínez.—Rúbrica.—El Secretario de Estado y del Despacho de Educación Pública, Manuel Gual Vidal.—Rúbrica.

DECRETO por el cual se reforma la fracción VIII del artículo 73 y adiciona la fracción VIII del artículo 117 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.—Presidencia de la República.

MIGUEL ALEMÁN VALDES, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, a sus habitantes, sabed:

Que el H. Congreso de la Unión se ha servido dirigirme el siguiente

DECRETO:

"El Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, en uso de la facultad que le confiere el artículo 135 de la Constitución General, y previa la aprobación de la mayo-

ría de las Honorables Legislaturas de los Estados, declara reformada la fracción VIII del artículo 73 y adicionada la fracción VIII del artículo 117 de la propia Constitución, para quedar como sigue:

ARTICULO 1º—Se reforma la fracción VIII del artículo 73 de la Constitución General de los Estados Unidos Mexicanos, para quedar en los siguientes términos:

Artículo 73.—.....

VIII.—Para dar bases sobre las cuales el Ejecutivo pueda celebrar empréstitos sobre el crédito de la Nación, para aprobar esos mismos empréstitos y para reconocer y mandar pagar la Deuda Nacional. Ningún empréstito podrá celebrarse sino para la ejecución de obras que directamente produzcan un incremento en los ingresos públicos, salvo los que se realicen con propósitos de regulación monetaria, las operaciones de conversión y los que se contraten durante alguna emergencia declarada por el Presidente de la República en los términos del artículo 29.

ARTICULO 2º—Se adiciona la fracción VIII del artículo 117 constitucional, con el siguiente párrafo:

Artículo 117.—.....

VIII.—.....

Los Estados y los Municipios no podrán celebrar empréstitos sino para la ejecución de obras que estén destinadas a producir directamente un incremento en sus respectivos ingresos.

TRANSITORIO:

UNICO.—Este Decreto entrará en vigor tres días después de su publicación en el "Diario Oficial" de la Federación.

Ramón Castellanos Camacho, D.P.—Miguel Moreno Padilla, S.P.—Rafael Gómez, D.S.—Fernando López Arias, S.S.—AGUASCALIENTES. Senadores: Edmundo Gómez Orozco, José González Flores. Diputados: Aquiles Elorduy, Roberto J. Rangel.—BAJA CALIFORNIA. Diputado: Antonio Navarro Encinas.—CAMPECHE. Senadores: Fernando Berrón Ramos, Pedro Guerrero Martínez. Diputados: Manuel J. López Hernández, Carlos Sansores Pérez.—COAHUILA. Senadores: Manuel López Güitrón, Raúl López Sánchez. Diputados: Federico Berrueto Ramón, Federico Meza Zúñiga.—COLIMA. Senadores: Melitón de la Mora, Rubén Vizcarra.—CHIAPAS. Senadores: Efraín Aranda Osorio, Efraín Lazos.—CHIHUAHUA. Senadores: Antonio J. Bermúdez, Alfredo Chávez. Diputados: Luis L. Legarreta, José López Bermúdez.—DISTRITO FEDERAL. Senador: Fidel Velázquez. Diputados: Manuel Peña Vera, Lauro Ortega Martínez, Antonio Vega García, Alfonso Martínez Domínguez, Leobardo Wolstano Pineda, Juan Gutiérrez Lascruain, Fernando Amilpa Rivera, Manuel Orijel Salazar, Víctor Herrera González, Trinidad Rosales Rojas.—DURANGO. Senadores: Atanasio Arrieta García, Marino Castillo Nájera. Diputados: J. Guadalupe Bernal, J. Encarnación Chávez, Eulogio V. Salazar.—GUANAJUATO. Senadores: Roberto Guzmán Araujo, Federico Medrano Valdivia. Diputados: Ramón V. Santoyo, Luis Díaz Infante, Pascual Aceves Barajas, Ernesto Gallardo S., Manuel Alemán Pérez, Manuel Rocha Lassaulx.—GUERRERO. Senadores: Ruffo Figueroa Figueroa, Donato Miranda Fon-

Anexo 2. Contrato de asociación del Estado con los establecimientos privados de 1959, Ley Debré

LOIS

LOI n° 59-1557 du 31 décembre 1959 sur les rapports entre l'Etat et les établissements d'enseignement privés (1).

L'Assemblée nationale et le Sénat ont adopté.

Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Art. 1^{er}. — Suivant les principes définis dans la Constitution, l'Etat assure aux enfants et adolescents dans les établissements publics d'enseignement la possibilité de recevoir un enseignement conforme à leurs aptitudes dans un égal respect de toutes les croyances.

L'Etat proclame et respecte la liberté de l'enseignement et en garantit l'exercice aux établissements privés régulièrement ouverts.

Il prend toutes dispositions utiles pour assurer aux élèves de l'enseignement public la liberté des cultes et de l'instruction religieuse.

Dans les établissements privés qui ont passé un des contrats prévus ci-dessous, l'enseignement placé sous le régime du contrat est soumis au contrôle de l'Etat. L'établissement, tout en conservant son caractère propre, doit donner cet enseignement dans le respect total de la liberté de conscience. Tous les enfants sans distinction d'origine, d'opinions ou de croyances, y ont accès.

Art. 2. — Le contrôle de l'Etat sur les établissements d'enseignement privés qui ne sont pas liés à l'Etat par contrat se limite aux titres exigés des directeurs et des maîtres, à l'obligation scolaire, au respect de l'ordre public et des bonnes mœurs, à la prévention sanitaire et sociale.

Art. 3. — Les établissements d'enseignement privés peuvent demander à être intégrés dans l'enseignement public.

Les maîtres en fonctions lorsque la demande est agréée sont, soit titularisés et reclassés dans les cadres de l'enseignement public, soit maintenus en qualité de contractuels.

Loi n° 58-1337. TRAVAUX PRÉPARATOIRES (1)

Assemblée nationale :

Projet de loi n° 473 ;

Rapport de M. Durbet, au nom de la commission des affaires culturelles (n° 498) ;

Discussion et adoption le 23 décembre 1959.

Sénet :

Projet de loi, adopté par l'Assemblée nationale, n° 137 (1959-1960) ;

Rapport de M. Louis Gros, au nom de la commission des affaires culturelles, n° 138 (1959-1960) ;

Adoption le 29 décembre 1959.

Art. 4. — Les établissements d'enseignement privés du premier degré, du deuxième degré et technique peuvent, s'ils répondent à un besoin scolaire reconnu, demander à passer avec l'Etat un contrat d'association à l'enseignement public.

Le contrat d'association peut porter sur une partie ou sur la totalité des classes de l'établissement. Dans les classes faisant l'objet du contrat, l'enseignement est dispensé selon les règles et programmes de l'enseignement public. Il est confié, en accord avec la direction de l'établissement, soit à des maîtres de l'enseignement public, soit à des maîtres liés à l'Etat par contrat.

Les dépenses de fonctionnement des classes sous contrat sont prises en charge dans les mêmes conditions que celles des classes correspondantes de l'enseignement public.

Les établissements organisent librement toutes les activités extérieures au secteur sous contrat.

Art. 5. — Les établissements d'enseignement privés du premier degré peuvent passer avec l'Etat un contrat simple suivant lequel les maîtres agréés reçoivent de l'Etat leur rémunération déterminée, notamment, en fonction de leurs diplômes et selon un barème fixé par décret.

Ce régime est applicable à des établissements privés du second degré ou de l'enseignement technique, après avis du comité national de conciliation.

Le contrat simple porte sur une partie ou sur la totalité des classes des établissements. Il entraîne le contrôle pédagogique et le contrôle financier de l'Etat.

Peuvent bénéficier d'un contrat simple les établissements justifiant des seules conditions suivantes : durée de fonctionnement, qualification des maîtres, nombre d'élèves, salubrité des locaux scolaires. Ces conditions seront précisées par décret.

Les communes peuvent participer dans les conditions qui sont déterminées par décret aux dépenses des établissements privés qui bénéficient d'un contrat simple.

Il n'est pas porté atteinte aux droits que les départements et les autres personnes publiques tiennent de la législation en vigueur.

Art. 6. — Il est créé dans chaque département un comité de conciliation compétent pour connaître de toute contestation née de l'application de la présente loi. Aucun recours contentieux relatif à la passation des contrats prévus aux articles précédents ou à leur exécution ne pourra être introduit qu'après avoir été soumis au comité départemental de conciliation.

Un comité national de conciliation est institué auprès du ministre de l'éducation nationale.

Le comité national donne un avis sur les questions qui lui sont soumises par le ministre de l'éducation nationale ainsi notamment par les comités départementaux.

Art. 7. — Les collectivités locales peuvent faire bénéficier des mesures à caractère social tout enfant sans considération de l'établissement qu'il fréquente.

Art. 8. — La loi n° 51-1140 du 28 septembre 1951 cessera d'avoir effet trois ans après la date de promulgation de la présente loi. Toutefois, après avis du comité national de conciliation, et compte tenu du nombre des établissements qui auront à cette date souscrit à l'un des deux types de contrat prévus ci-dessus, le Gouvernement pourra prolonger l'application de cette loi pour une durée supplémentaire n'excédant pas trois ans. Un décret déterminera les conditions d'attribution de l'allocation scolaire versée au titre des enfants fréquentant les classes placées sous contrat en vertu des articles 4 et 5 ci-dessus.

Lorsque la loi du 28 septembre 1951 cessera d'avoir effet, les ressources visées à l'article 1621 ter du code général des impôts alimentant le compte spécial du Trésor seront maintenues. Les fonds qui étaient employés pour les établissements scolaires publics seront à la disposition des départements, au profit de ces établissements. Les fonds qui étaient affectés aux familles d'enfants fréquentant les classes placées sous contrat seront mis à la disposition des collectivités locales, pour être utilisés en faveur des établissements signataires d'un contrat en application de l'article 4 ou de l'article 5 ci-dessus. Après avis du comité national de conciliation, des prestations équivalentes à l'allocation scolaire pourront être versées aux établissements non soumis au contrat et aux établissements signataires d'un contrat pour celles de leurs classes qui ne sont pas visées dans celui-ci. Les établissements intéressés seront soumis au contrôle pédagogique et financier de l'Etat.

Art. 9. — Les contrats prévus à l'article 5 ne peuvent être conclus que pendant une période de neuf ans à compter de la promulgation de la présente loi. Toutefois, le Gouvernement pourra, après avis du comité national de conciliation, prolonger ce régime pour une période supplémentaire n'excédant pas trois ans.

Les contrats en cours à l'expiration de l'une ou l'autre de ces périodes produiront leurs effets jusqu'à leur terme.

Avant l'expiration du régime du contrat simple, le comité national de conciliation présentera un rapport sur l'application de la présente loi ; le Gouvernement saisira le Parlement de dispositions nouvelles destinées à prolonger ce régime, à le modifier ou le remplacer.

Art. 10. — Pour la période antérieure à l'entrée en vigueur de la loi n° 55-359 du 3 avril 1955, un décret en conseil d'Etat fixera dans quelles conditions et dans quelle mesure un rappel d'allocation pourra être servi au titre des enfants âgés de moins de six ans ou de plus de quatorze ans.

Art. 11. — Des décrets pris en conseil des ministres, le conseil d'Etat entendu, fixeront les mesures nécessaires à l'application de la présente loi.

Art. 12. — Les paragraphes 2 et 4 de l'article 1^{er} ainsi que les articles 2 à 11 de la présente loi s'appliquent aux départements du Bas-Rhin, du Haut-Rhin et de la Moselle.

Art. 13. — La présente loi ne s'applique pas aux départements d'Algérie, des Oasis et de la Saoura.

La présente loi sera exécutée comme loi de l'Etat.

Fait à Paris, le 31 décembre 1959.

C. DE GAULLE.

Par le Président de la République :
Le Premier ministre,
ministre de l'éducation nationale par intérim,
MICHEL DEBRÉ.



ACTA DE DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS

Los integrantes de la Comisión Revisora del Trabajo de Tesis de Maestría titulado: **“Los regímenes de laicidad educativa para el sector privado en México y Francia (1942-1959)”**

que presenta la candidata a Maestra en Investigación Educativa: **Samantha Morales Nava**,

quien realizó su investigación bajo la dirección de la: **Dra. María Adelina Arredondo López**,

después de haber revisado la tesis, otorgan el dictamen siguiente: **APROBADA**.

Observaciones:

Cuernavaca, Morelos, a 5 de junio de 2020.

| | |
|--|--|
| DIRECTORA DE TESIS: Dra. María Adelina Arredondo López | |
| LECTOR: Dr. José Carlos Aguirre Salgado | |
| LECTOR: Dr. Alejandro Ortiz Cirilo | |
| LECTOR: Dr. Antonio Padilla Arroyo | |
| LECTOR: Dr. Carlos Enrique Capistrán López | |

