



“Tensiones y alianzas de poder en la construcción del sistema educativo de la capital potosina durante el cedillismo (1925-1938)”

TESIS

Que para obtener el grado de
Maestra en Historia

Presenta

María Nelly González Mar

Directora de tesis

Dra. Oresta López Pérez

Índice

Introducción	3
Capítulo 1 Contexto en el que se desarrolló la educación posrevolucionaria	
1.1 Antecedentes de la educación posrevolucionaria.....	21
1.2 La educación posrevolucionaria.....	25
1.3 El cedillismo.....	33
1.4 La política educativa durante el cedillismo.....	40
Capítulo 2 La reorganización de la educación estatal a partir de la política de la federalización educativa	
2.1 La Dirección General de la Educación Primaria y Normal y los colegios particulares.....	49
2.2 La Dirección Federal de Educación.....	60
2.3 Escuela de la Acción y Escuela Racionalista.....	64
2.4 Escuela Rural Federal.....	66
2.5 Misiones Culturales.....	70
2.6 Educación Socialista.....	73
2.6.1 Lázaro Cárdenas y la reforma del Artículo Tercero.....	78
Capítulo 3 El sistema educativo urbano en San Luis Potosí: la educación primaria estatal y las escuelas particulares	
3.1 Las escuelas primarias estatales en la capital potosina, primarias superiores y elementales para niñas y niños, y las escuelas coeducativas.....	91
3.2 Visita de inspectores en las escuelas.....	122
3.3 El calendario escolar para las escuelas primarias del estado de San Luis Potosí.....	126
3.4 Materias, libros y exámenes en la enseñanza primaria estatal.....	129
3.5 Las fiestas cívicas y culturales en la enseñanza primaria potosina.....	134
3.6 Escuelas particulares de la Capital de San Luis Potosí.....	141
Capítulo 4 Los maestros y maestras de la capital potosina en las escuelas primarias estatales	
4.1 Formación docente en la Escuela Normal Mixta.....	160
4.2 Requisitos para ser “el alma de las escuelas”: derechos laborales y nominas.....	162
4.3 Congresos.....	166
4.4 Ubicación domiciliaria de los maestros.....	169
4.5 Huelga de Hambre. Conflictos con la autoridad local.....	174
Conclusiones	185

Anexo	190
Bibliografía	199
Cuadro 1.....	8
Cuadro 2.....	44
Cuadro 3.....	52
Cuadro 4.....	53
Cuadro 5.....	54
Cuadro 6.....	54
Cuadro 7.....	55
Cuadro 8.....	57
Cuadro 9.....	58
Cuadro 10.....	58
Cuadro 11.....	91
Cuadro 12.....	93
Cuadro 13.....	97
Cuadro 14.....	98
Cuadro 15.....	98
Cuadro 16.....	98
Cuadro 17.....	101
Cuadro 18.....	101
Cuadro 19.....	101
Cuadro 20.....	102
Cuadro 21.....	104
Cuadro 22.....	105
Cuadro 23.....	105
Cuadro 24.....	105
Cuadro 25.....	112
Cuadro 26.....	113
Cuadro 27.....	114
Cuadro 28.....	116
Cuadro 29.....	131
Cuadro 30.....	135
Cuadro 31.....	138
Cuadro 32.....	153
Cuadro 33.....	164
Cuadro 34.....	169
Cuadro 35.....	182
Figura 1.....	190
Figura 2.....	191
Figura 3.....	192
Figura 4.....	193
Figura 5.....	194
Figura 6.....	195
Figura 7.....	195
Figura 8.....	196
Figura 9.....	197
Figura 10.....	198

Introducción

La escuela es el factor decisivo de todo mejoramiento por ser en ella donde se forja el carácter de generaciones más aptas y mejor preparadas para la lucha por la vida.
Saturnino Cedillo

El tema de esta investigación son las escuelas primarias estatales urbanas de la capital de San Luis Potosí, durante el periodo cedillista que comprendieron los años de 1925 a 1938, periodo llamado posrevolucionario. El primer acercamiento que tuve con estudios sobre la historia de la educación fue en mi formación universitaria, tuve la oportunidad de colaborar en diversos proyectos como estudiante, que si bien no estaban relacionados con el tema de la educación. Estos fueron de gran utilidad debido a que conocí los acervos documentales que resguarda el archivo histórico y revisando los fondos del Ayuntamiento y Secretaría General de Gobierno para un estudio que versaba sobre el periodo del Segundo Imperio Mexicano me pude percatar que gran parte del contenido de estos fondos resguardaba una cuantiosa información sobre las escuelas de primeras letras y lo relacionado con el ramo educativo durante ese periodo. Por ende decidí que el tema de investigación para la tesis de licenciatura sería sobre educación durante el periodo del Segundo Imperio Mexicano, ambos temas despertaban una fascinación por investigar y documentar en un estudio académico la información recabada. Investigar y redactar mi primer trabajo académico me generó mucha satisfacción y reafirmación por los estudios de la historia de la educación. Una vez concluida la etapa universitaria, tuve la oportunidad de redactar un par de artículos que tenían que ver con el tema de la tesis de licenciatura, decidí adquirir experiencia laboral y dedicarme a la docencia en la iniciativa privada, dejando a un lado la parte de investigación y lo académico

por la poca demanda del mercado laboral que hoy en día tenemos. Posteriormente retomé lo que había dejado pendiente, dentro de mi formación académica y profesional al iniciar los trámites pertinentes para ingresar a la maestría en Historia en el Colegio de San Luis nuevamente en la historia de la educación.

Este estudio académico es una aproximación a la historia de la educación local potosina, trata de ahondar en los temas históricos regionales de la educación, si bien la educación y el cedillismo son temas ya manejados en la historiografía local y dentro de esta institución por compañeros de generaciones anteriores, se pretende abordarlo desde otra perspectiva centrandolo el objeto de estudio en las escuelas primarias únicamente las de la capital potosina, que revisando los trabajos existentes así como los de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades (FCSyH) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) publicados hasta el año 2014, no encontré alguno, que se centrara en este periodo y únicamente en la capital potosina. Las investigaciones que hay sobre el periodo y tema se abocaron más en las escuelas rurales y abarcan un periodo más extenso y trabajaron toda la región o la Huasteca Potosina. Con este trabajo se pretende hacer un aporte a nuevas investigaciones, cumplir con los estándares que requiere un trabajo académico de posgrado, lograr los objetivos señalados por la investigación y responder las interrogantes particulares que se plantean.

La idea inicial de esta investigación era la educación socialista en la capital potosina durante el periodo Cardenista, el objeto de estudio era el mismo, las escuelas primarias de la capital potosina. Se deseaba saber si la educación socialista se llevó a la práctica en las escuelas primarias potosinas, las características y condiciones sociales y políticas que se presentaron durante el establecimiento de este proyecto educativo y los cambios y características que conllevó la reforma del artículo 3° Constitucional y el modelo educativo.

Una vez iniciando mi formación en la maestría, tuve la oportunidad de dialogar con la Doctora Oresta López Pérez, mi directora de tesis, especialista en el tema, durante las asesorías, guió este proyecto, las sugerencias fueron muy acertadas, al igual que las de mis dos lectores. Revisando la bibliografía especializada, el tema de la educación socialista, que ha sido estudiado y revisado a nivel regional como nacional con diversos enfoques y metodologías. El tema de la educación socialista tenía que revisarse en un lapso más amplio debido a que las prácticas educativas germinadas durante la posrevolución como lo fue la educación racionalista y la pedagogía de la acción tenían ya antecedentes de la Escuela Nueva decimonónica y del modelo soviético. Como menciona Susana Quintanilla, la reforma educativa de 1934 no marcó una ruptura, sino que activó un proceso que venía gestándose de tiempo atrás en el que intervinieron discursos y prácticas variadas, que trataron de homogeneizar la educación proponiendo nuevos conceptos y usos.¹ Por lo que se optó estudiar las escuelas primarias estatales urbanas que se establecieron en la ciudad potosina (únicamente lo que hoy conocemos como el centro histórico y los siete barrios), incorporando algunas escuelas primarias particulares, durante el periodo cedillista que comprendió los años de 1925 a 1938. Las ideas que guiaron el estudio, se centraron en las escuelas primarias estatales y particulares de la capital potosina, que estuvieron insertas dentro del contexto histórico del nuevo Estado Mexicano que surgió después de la Revolución Mexicana. Alicia Civera nos dice que desde el año de 1917 se venía impulsando el esfuerzo por formar un maestro rural con capacidades especiales para atender una escuela que pudiera responder a

¹ Véase Quintanilla, Susana, “El debate intelectual acerca de la educación socialista”, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 47-75.

las necesidades de los campesinos.² Después de la Revolución Mexicana hubo una reestructuración de la vida política y económica en los medios rurales, se buscó fortalecer lo local por parte del gobierno federal. Civera alude que dentro de este proceso tuvo un lugar especial la escuela y los maestros rurales.³ Por lo tanto me pregunto, qué fue lo que sucedió con las escuelas primarias estatales urbanas y las particulares en la capital de San Luis Potosí, en este periodo en donde las escuelas primarias rurales federales tenían más peso y eran del interés.

Las interrogantes que guiaron este estudio y se responderán en los siguientes apartados, fueron las siguientes: en los años de 1925 a 1938, en la ciudad de San Luis Potosí, ¿cómo funcionó el sistema educativo en las primarias estatales, ya que tenía dos administraciones: federal y estatal?, el gobierno federal impulsó la escuela rural y con la creación de la Secretaría de Educación, se federalizó administrativamente la educación en los estados del país. ¿Qué factores intervinieron a nivel estatal y federal para que dicha federalización avanzara o disminuyera a nivel local en la ciudad potosina?, ¿Cómo se atendió la educación urbana en los momentos en donde el proyecto predominante eran la Educación Rural?, ¿Cómo impactó la educación socialista en las escuelas de la ciudad de San Luis Potosí? ¿Cuál fue la actitud de Saturnino Cedillo frente a los proyectos educativos de este periodo? En este periodo de estudio, donde políticos, ideólogos e intelectuales de la época durante los años

² Civera Cerecedo, Alicia, *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, México, El Colegio Mexiquense, A.C., 2008, p.13.

³ Civera, *La escuela como opción...*, p.23

veinte y treinta apostaron por un sistema de enseñanza que fue la Escuela Rural Federal y la Educación Socialista.

Se debe tomar en cuenta que la naciente Secretaría de Educación Pública (SEP), se fue expandiendo paulatinamente hasta “controlar”, por lo menos administrativamente, a la mitad de los establecimientos de educación primaria en los territorios del país. La expansión de la educación, sobre todo la rural, trajo consigo cambios y desequilibrios en los sistemas educativos estatales o locales que funcionaban con carencias, aciertos y desaciertos desde el siglo XIX.

El objetivo que guiará esta investigación es presentar cuál fue el proyecto educativo que se realizó en las escuelas primarias estatales de la capital de San Luis Potosí durante los años de 1925 a 1938. Analizar como funcionó el sistema educativo estatal en un periodo donde predominó el proyecto de la Escuela Rural Federal, conocer como fue atendida la educación urbana enunciando las categorías y clasificaciones que las escuelas primarias tenían, identificar la cultura escolar mediante las normas, valores, creencias, ceremonias y tradiciones en un sistema organizado jerárquicamente vertical, los roles de los actores educativos y el contenido y forma del trabajo colegiado de los maestros.

La hipótesis que sostengo en este trabajo académico es que Saturnino Cedillo reprodujo en San Luis Potosí el proyecto educativo federal al apoyar el establecimiento de las escuelas rurales y con ello favoreció que la Secretaría de Educación Pública (SEP), administrara un mayor número de escuelas primarias en la entidad, función que venía realizando el aparato educativo estatal. Cedillo argumentó en su discurso que, las escuelas rurales estuvieron abandonadas y que su gobierno tenía que enmendar ese error,” “prefiriendo así, a las escuelas rurales porque se dio cuenta que las poblaciones citadinas tenían mayores medios a su

disposición para ilustrarse.”⁴ Lo que aconteció en las escuelas urbanas y particulares de la capital potosina es que siguieron funcionando a la par con el sistema federal. Las escuelas primarias estatales en la práctica adoptaron el sistema de enseñanza de la Escuela Rural y esto se reflejó en los programas y contenidos educativos, así como en el calendario escolar que se empleó, en las diferentes actividades cívicas, culturales y deportivas que se llevaron a cabo. Como ejemplo de estas prácticas, el siguiente cuadro muestra el programa general que dio a conocer la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEPyN), en el año de 1928. En él se encuentran enumeradas las materias que se impartían en tres diferentes tipos de escuelas primarias: la escuela rural, la escuela elemental y la escuela superior:

Cuadro 1. Programa general para cada clase de escuela primaria en el Estado de San Luis Potosí

Escuelas rurales	Escuelas elementales	Escuelas superiores
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua nacional 2. Aritmética y geometría prácticas 3. Practicas sobre moral, civismo, geografía e historia patria 4. Enseñanza de pequeñas industrias y prácticas agrícolas 5. Dibujo 6. Ejercicios físicos y canto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua nacional 2. Aritmética y geometría 3. Nociones de ciencias naturales, de agricultura y horticultura 4. Geografía del estado y de la república 5. Historia patria 6. Educación cívica y moral 7. Economía doméstica (labores femeniles y pequeñas industrias) 8. Cultura física 9. Canto 10. Dibujo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua nacional 2. Aritmética y geometría 3. Nociones de ciencias naturales, agricultura y horticultura 4. Geografía universal 5. Nociones de historia universal 6. Educación cívica y moral 7. Economía doméstica (nociones de economía política para niños, domestica para niñas, labores femeniles y pequeñas industrias) 8. Cultura física 9. Canto 10. Dibujo

Fuente: Elaboración propia a partir de la fuente obtenida del Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER)⁵

Este programa general especificó el contenido de las materias que debían practicarse en las diferentes clases de escuelas primarias que había en toda le entidad potosina; las escuelas

⁴ Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí (AHESLP), *Informe de Gobierno de la H. XXX Legislatura por el gobernador general Saturnino Cedillo*, 15 de septiembre de 1928. Instrucción pública, p.14

⁵ Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER), *Archivo de la dirección*, año 1928

rurales federales, las elementales y superiores estatales, municipales y particulares en el año de 1928, esto nos permitió un acercamiento para poder apreciar que, en ellas, los contenidos de educación que se debían impartir a la población en edad escolar eran los mismos. Los cuales no cambiaron durante los años de 1925 a 1938, lo que se modificó fueron el método de enseñanza y algunos libros de texto. Otra característica que los diferenció fue el aparato administrativo que los regulaba, mientras que las escuelas rurales pertenecieron al federal, las escuelas primarias elementales, las superiores y algunos colegios particulares de la capital potosina fueron regidos por el sistema estatal.

Los dirigentes de la educación en un inicio no hicieron distinción entre los diferentes tipos de escuelas primarias, posteriormente en los años treinta, comenzaron a hacer hincapié en que las escuelas urbanas contaban con los medios necesarios para lograr un mejor desarrollo en cuestiones de educación y cultura que las escuelas ubicadas en municipios o cabeceras alejadas de la urbanidad. El Gobierno estatal favoreció el proyecto federal con las Escuelas Rurales, fue flexible en cuanto al establecimiento de colegios particulares laicos y religiosos en un periodo donde el conflicto entre el Estado y la Iglesia católica se hicieron presentes en el sistema educativo, por las ideas anticlericales y laicas; pero fue tajante en la introducción de la educación socialista, no obstante el proyecto educativo de 1934 se llevó a cabo en San Luis Potosí.

Esta investigación pretende examinar y comprender –debido al periodo de estudio— primero, la federalización de la educación primaria y el establecimiento de escuelas rurales federales en San Luis Potosí, que si bien no se asentaron en la capital, generaron cambios dentro del órgano que dirigía la educación a nivel estatal. En segundo lugar, comprender los cambios que las escuelas primarias presentaron en su clasificación; por ejemplo, estas fueron

escuelas que se dividían por sexo para niños y niñas, que por cuestiones administrativas y normativas reaparecieron como escuelas coeducativas o mixtas.

Así como las dos categorías que más predominaron en las primarias: elementales y superiores. Se estudiará que repercusiones hubo o no, en las escuelas primarias durante el conflicto de la Guerra Cristera debido al anticlericalismo que se promovió para que la educación no tuviera tintes religiosos y está ya no tuviera injerencia ni estuviera a manos de la Iglesia, sobre todo la católica. Así como el contexto en el que llegó la reforma educativa y la educación socialista.

El estudio pretende identificar las categorías o clasificaciones que las escuelas primarias estatales tuvieron de 1925 a 1938, así como cambios o transformaciones importantes que se haya presentado, debido a los decretos y la reforma educativa que el gobierno federal implantó, en un contexto político donde la figura del cacique local Saturnino Cedillo estuvo presente. Esta investigación es una historia local donde se pretende ver la escuela como ese espacio donde los actores sociales entendieron y desarrollaron la educación. Cuáles fueron las facilidades o dificultades a las que se enfrentaron al tener a la par tres sistemas, el federal, el estatal y el privado. Para ello tengo que identificar la política educativa que estaba vigente, los sistemas educativos que regulaban la educación a través de sus estructuras internas y los modelos pedagógicos de lo federal a lo estatal.

1. Las fuentes empleadas para el estudio

Para poder sustentar esta investigación, las fuentes primarias fueron localizadas principalmente en el Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER). Mismo que por ser oficial, su contenido es de instituciones públicas. Se divide en cuanto a su clasificación en dos: estadística y varios oficios. Aquí encontramos las estadísticas de las

escuelas estatales de San Luis Potosí y circulares emitidos por la Secretaría de Educación y la Dirección General de Educación. Otro acervo es el Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, Lic. Antonio Rocha Cordero (AHESLP) en este se revisaron los fondos de Secretaría General de Gobierno (SGG), únicamente en impresos, así como la sección hemerográfica, que cuenta con el Periódico Oficial del Estado de San Luis Potosí. Así mismo se revisó la Colección de Leyes y Decretos (CLD), las leyes de ingresos y egresos del ramo educativo, así como los informes de gobierno.

También fue consultado el Centro de Documentación Histórico Lic. Rafael Montejano y Aguiñaga (CDRMA), principalmente la sección hemerográfica, el Periódico Acción que sirvió para enriquecer y complementar la información que se obtuvo del periódico oficial. Por último, el repositorio documental de los archivos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), únicamente los concernientes a San Luis Potosí que fueron un total de 132 cajas se revisó en el Archivo General de la Nación (AGN).

Los resultados que se obtuvieron fue que el planteamiento y la hipótesis se pudieron hasta cierto punto comprobar con las fuentes documentales, debido a las limitaciones que se presentaron. Las principales fuentes utilizadas no estaban clasificadas, el factor tiempo no estuvo a favor, se tuvo que seleccionar y depurar de las más de 1500 fotografías que se recabaron. Los datos más sobresalientes fueron estadísticos y no estaba completa la información, debido al cambio que sufrió el archivo de la SEP al trasladarlo al AGN. Se removió la clasificación anterior y no se pudo localizar los informes de los inspectores de las escuelas, cuyo contenido era de suma importancia porque los reportes que realizaban estos, detallaban de forma muy descriptiva todo lo que observaban en las escuelas que visitaban, desde las características físicas del lugar, de la escuela, el contenido de los programas, el aprovechamiento de los alumnos y el desempeño de los profesores. Se pudo cubrir esta

información con algunos informes no tan extensos que emitió el inspector de la 1ª zona en visitas que realizó a pocas escuelas primarias públicas. Las notas periodísticas que se publicaron para resaltar las festividades culturales también fueron de apoyo debido a su contenido gráfico. Esto con el objetivo de puntualizar más cómo funcionaba el sistema educativo estatal en cuanto al desarrollo de las prácticas en la vida cotidiana y social de los alumnos y maestros. La información documental que se recabó es muy valiosa porque gracias a su contenido pude apreciar la vigencia y continuidad de las escuelas primarias, el número de alumnos que atendían, los cambios de contenido y reglamentaciones que se decretaron en el ramo de la educación, las remuneraciones de los maestros, las condiciones físicas en las que se encontraban los establecimientos y finalmente las situaciones políticas y económicas que los maestros enfrentaron en este periodo.

2. Aportes del campo de la historia de la educación a este estudio

La investigación histórico educativa en México, se gesta desde distintas instituciones, es un campo más reciente, que se data en los años treinta aproximadamente del siglo XX, hablar de la historiografía de la educación es un universo relativamente particular pero nutrido por su cultura, sus prácticas, sus problemas, sus investigadores y su producción. Para poder abordar mi tema de estudio es fundamental la revisión y utilización de las siguientes obras.

Existen estudios en torno a las escuelas primarias como el de María Eugenia Chaoul Pereyra *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida*. Que si bien es un periodo anterior al que manejo en esta investigación, me es de utilidad porque su objeto de estudio son las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México durante los años de 1891-1919. Chaoul, inscribe su obra dentro de la línea de la historia social y urbana, y analiza la escuela

como un espacio urbano que es resultado de la interacción social y de la interrelación de los múltiples actores involucrados.

Hacer escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala. De la Doctora Elsie Rockwell es un libro de suma importancia para mi estudio porque la autora introduce en su obra una nueva forma de repensar la historia de las escuelas empleando en su metodología la historia social, la antropología histórica y la microhistoria. Plantea la relación existente entre la escuela y la revolución, reconstruye la escuela en su conjunto, su estructura, sus redes, su estudio construye la escuela de la revolución y posrevolucionaria de Tlaxcala.

Alicia Civera Cerecedo en su libro *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945.* El estudio que realiza se inscribe dentro de los estudios posrevisionistas que cuestionan la fuerza absoluta del Estado e intentan comprender su consolidación como el resultado no solo de arreglos clientelares sino también de la participación e interrelación de diferentes sectores sociales. La autora replantea la manera de ver la escuela, su intención es comprender cómo la escuela propicia un tipo de formación en los estudiantes y, a la vez, como participan ellos, junto con otros actores, en la construcción de la cultura escolar. Estos procesos no son analizados en sí, sino como elementos cuyas interrelaciones conforman la cultura escolar y propician la formación de un estrato.

De cada uno de estos libros retomo los planteamientos que las autoras hacen para apegarme a la línea de la historia social y las categorías para mi objeto de estudio que son las escuelas y porque trabajan el mismo periodo de estudio. La historiografía nacional y local existente, sobre el tema de educación durante el periodo de estudio es de apoyo fundamental,

debido a que abordan el tema educativo, desde diferentes enfoques y contextos regionales, que ayudan a entender cómo un mismo proceso histórico es diferente en cada región del país.

Las obras de: Luz Elena Galván *Los maestros y la educación pública en México*, de Engracia Loyo *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, David L. Raby *Educación y revolución social en México 1921-1940*, Mary Kay Vaughan *La política cultural de la Revolución maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940* y *Nacionalismo y educación en México* de Josefina Vázquez. Me fueron de mucho provecho para poder comprender y reconstruir el contexto nacional y local de mi investigación.

Los autores examinan la participación de las maestras y maestros sobre todo rurales, como grupo y actores profesionales tanto a nivel local como nacional durante el periodo revolucionario y posrevolucionario. Enfocados en el proceso de sindicalización y profesionalización del magisterio, las políticas educativas, la política cultural y la participación de estos actores en la reforma agraria.

Al abordar la educación socialista encontramos las obras de Elvia Montes de Oca Navas *La educación Socialista en el Estado de México 1934-1940 Una historia olvidada*, de Victoria Lerner está la *Historia de la Revolución Mexicana 1934-1940. La educación socialista*, Gilberto Guevara Niebla, con *La educación socialista en México* y la Gallegos Chávez, Julio Cesar. *La educación socialista en Saltillo, 1934-1940*. Por mencionar algunas, estas obras desarrollan cómo se gestó la educación socialista en México, Saltillo y Aguascalientes, en los aspectos políticos, la política educativa y actores tanto sociales, políticos como pedagógicos que participaron en ella.

Para el caso local de San Luis Potosí, se tienen los estudios académicos de Maestría y Doctorado que han abordado el tema de la educación con diversos enfoques: Armando René

Espinosa Hernández *Institucionalización de la escuela rural federal y la sindicación del magisterio en San Luis Potosí, 1921-1943*, que reconstruye el aparato político, la educación federal y local. Se centra en las escuelas rurales federales existentes en el estado de San Luis Potosí durante los años que aborda y explica como fue el proceso de sindicalización.

Jonatan Gamboa Herrera *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932*, fueron las herramientas prácticas, el método pedagógico federal para enseñar y transformar la realidad de los campesinos, fue un impacto en los procesos educativos. Claudia Ávila Salazar *Educación, Nación y Nacionalismo. La escuela rural como constructora del estado mexicano: el caso de la Huasteca Potosina, 1926-1934*. Es una tesis de licenciatura, la cual trata de la construcción del ideario de la nación moderna y el nacionalismo a partir de las bases políticas de la Revolución Mexicana que se asentaron con la creación de la SEP y su programa de escuelas rurales, es un estudio que se centra en la Huasteca Potosina cuya finalidad es saber si las escuelas rurales cumplieron con su función de construir el estado mexicano.

María Guadalupe Escalante Bravo por su parte con la *Crisis política, reforma educativa y reconfiguración institucional de la formación de profesores y profesoras en San Luis Potosí 1911-1930*. Este estudio me fue de gran beneficio porque me ayudó a poder visualizar cómo formaba a sus profesores la normal del estado, el plan educativo que tenían para transmitir la educación primaria a los alumnos potosinos y poderlo contrastar con el federal.

Estos estudios locales contienen los elementos necesarios para entender cómo fue la educación en San Luis Potosí durante mi periodo de estudio, ver cómo fue que se desarrolló a nivel nacional y local tanto la creación de la Secretaría de Educación Pública, como los programas, los representantes y modelos importantes, bajo qué circunstancias políticas,

económicas y sociales se desarrolló. Son estudios amplios y detallados del proceso que tuvo la Institución educativa en San Luis Potosí.

Dentro de este estudio queda inmersa la política educativa tanto federal como local, para poder entender la organización y el funcionamiento interno del sistema educativo estatal. Así, como los diferentes intereses políticos regionales que se gestaron por la resistencia o favorecimiento al poder central contra los poderes locales y el caciquismo, en este caso particular, el cedillismo, es importante incluir en esta vasta historiografía las siguientes obras.

Para el caso del Cacicazgo de Saturnino Cedillo, se incluyeron a Carlos Martínez Assad con *Los rebeldes vencidos Cedillo contra el Estado Cardenista*. Es un estudio de la historia de San Luis Potosí y sus cacicazgos, es un análisis político y de la ideología política de la región. A estos se sumaron los de Romana Falcón, Victoria Lerner y Dudley Ankersen.

Los referentes teóricos y conceptuales se situaron en la historia social, la escuela como un espacio en donde se reproducen discursos políticos y un lugar en donde se forman redes, espacios de relación, configuración y la cultura escolar. Al respecto Jean-Pierre Rioux nos dice que toda historia social es cultural, Brígida Von Mentz nos refiere que la historia social se puede entender como el estudio del pasado de la sociedad. Es un acercamiento de la disciplina histórica a las ciencias sociales como la antropología, la sociología y la economía. Pero una de las principales tareas de la historia social es dar una visión holística, totalizadora, del desarrollo de la sociedad en el pasado superando la visión legitimadora de las historias políticas y de la tradición historiográfica enfocada en hechos individuales, proponiendo en cambio explicaciones globales de nuestra compleja sociedad.⁶ Entendemos

⁶ Von Mentz, Brígida, “La historia social: una forma de estudiar el pasado”, *Diccionario temático CIESAS*, Disco compacto, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2006, p.77

la historia social como el estudio de estructuras, procesos y hechos sociales, como lo menciona Chartier, se deben incluir principios de diferenciación social como separaciones culturales, pertenencias sexuales o generacionales, las adhesiones religiosas, las tradiciones educativas, las solidaridades territoriales, las costumbres de la profesión entre otras.⁷ Es analizar los usos e interpretaciones que surgen en las prácticas y relaciones humanas, en este caso las relaciones y redes que tejieron los actores sociales en las prácticas y discursos en las escuelas primarias estatales de la capital potosina.

Retomado los planteamientos de Elsie Rockwell y Alicia Civera, tenemos el concepto de escuela, Rockwell la define como “un conjunto de complicadas redes de interacción y relación entre las personas y objetos”.⁸ Para Civera la escuela “es un lugar de encuentro y desencuentro de diversas culturas locales y de luchas por el poder tanto al interior como al exterior”. La escuela está formada por varios espacios en los que se tienden diferentes redes de relación, prácticas y discursos particulares.⁹

La escuela se definirá como el lugar en donde se reproducen los discursos políticos e intelectuales de su época, que puede escaparse y no del control externo como lo es el gobierno e interno, como las autoridades que la dirigen y al mismo tiempo se forman redes de relación entre sí: maestros, directivos, padres de familia y los alumnos.

Para poder definir de esta manera la escuela es necesario incluir el término de configuración, Norbert Elias propone que configuración “puede aplicarse a cualquier

⁷ Chartier, Roger, *El mundo como representación: estudios de la historia cultural*, Barcelona, Gedisa, 1996, p. 54

⁸ Rockwell, Elsie, *Hacer Escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Michoacán, El Colegio de Michoacán, CIESAS, CINVESTAV, 2007, p. 27

⁹ Civera, *La escuela como opción...*, p. 21

formación social donde los individuos estén relacionados unos con otros, por un modo específico de dependencias recíprocas y cuya producción supone un equilibrio móvil de tensiones”¹⁰. Roger Chartier lo retoma y lo define como “una formación social[...] donde los individuos están relacionados unos con otros por un modo específico de dependencias recíprocas y cuya reproducción supone un equilibrio móvil de tensiones.”¹¹

Alicia Civera al respecto menciona que las configuraciones son dinámicas, y como equilibrio de tensiones están fijadas en un grado mínimo.

Su cambio es más lento que el de los hombres, pero no tienen existencia fuera de los individuos cuya libertad queda limitada, pero no anulada, por esas dependencias recíprocas en las que ellos ocupan posiciones, desarrollan estrategias y tienen ciertas posibilidades de decisión. En el análisis de las configuraciones, los individuos aparecen en alto grado tal como se les puede observar, como sistemas peculiares abiertos, orientados mutuamente entre sí, vinculados recíprocamente mediante interdependencias de diversa clase, y en virtud de éstas, formando conjuntamente configuraciones específicas¹².

Las configuraciones, se complementa con la cultura escolar que se precisa como heterogénea, multivocal y dialógica conformada por prácticas y discursos que rara vez son del todo coherentes, complementarios y convergentes. La escuela es un espacio de producción cultural y social, al ser una construcción de los diversos actores involucrados en ella: maestros, estudiantes, padres de familia y autoridades. La escuela y su cultura escolar son construidas por diversos actores con posibilidad de agencia, que desde diversas y cambiantes posiciones de poder, sostienen relaciones de diferente naturaleza.¹³ Las escuelas primarias estatales vistas como espacios donde se reprodujeron los discursos políticos de la época para unificar la educación, formar un ciudadano bajo los preceptos de la Revolución Mexicana, integrar al indígena, hablar una sola lengua, el español, rescatar símbolos de

¹⁰ Elias, Norbert, *La sociedad cortesana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 88

¹¹ Civera, *La escuela como opción...*, p.20

¹² *Ibíd.*

¹³ *Ibíd.*, pp.20-21

identificación cultural prehispánico y moderno mediante el fomento del arte nacional, como lo fue el muralismo. La identificación de símbolos nacionales como la bandera, símbolo que debía estar presente en las escuelas primarias durante las ceremonias cívicas y los héroes que nos dieron patria o lucharon por una causa social justa, cuyos gobiernos resaltaban en los discursos políticos que emitían a la población en general.

3. Estructura de la tesis

El trabajo está dividido en cuatro capítulos, la conclusión y un pequeño anexo. En el primer capítulo se trabajan los antecedentes y el contexto en el que se desarrolló la educación denominada posrevolucionaria, así como el contexto local en el que fue el periodo del cedillismo, con un gobierno regional de corte caciquil y las políticas educativas que se efectuaron.

En el capítulo dos, se abordó la organización de los dos sistemas, el estatal y federal, así como las diversas pedagogías que se implementaron en el ramo educativo básico y las reformas al artículo tercero Constitucional.

El tercer capítulo abarca el análisis de la información recabada y el objeto de estudio que son las escuelas primarias estatales de la capital potosina, mediante cuadros se realizó un recuento estadístico de los alumnos matriculados en todo el periodo de estudio que abarca los años de 1925 a 1938, así como informes de inspectores, las materias, libros y exámenes que se aplicaron en las escuelas primarias y por último las actividades cívicas y culturales.

El cuarto capítulo se enfoca en los maestros, su formación, nóminas, huelgas, conflictos con Saturnino Cedillo y su ubicación domiciliaria.

El principal hallazgo del estudio fue develar que el interés principal del proyecto educativo de Saturnino Cedillo fue el de las Escuelas Rurales, permitiendo que la educación primaria urbana de la capital adoptara el modelo educativo federal y compartieran los espacios urbanos con el establecimiento de colegios particulares laicos y religiosos incorporados y no, a la DGEPyN.

El libre establecimiento de primarias particulares en la capital potosina, fue permisivo tanto por el gobierno estatal como federal, siendo que este último también incorporó colegios. Esto se pudo deber a alianzas políticas o clientelismo, dado que las restricciones por ideologías anticlericales, no se podía prohibir de manera rotunda. La injerencia de la Iglesia que por mucho tiempo había mantenido el control de la educación, y tenía un gran peso ideológico en los estratos sociales de la época. Los colegios particulares fueron también un esfuerzo ciudadano por ofrecer educación a la sociedad, no solo por el establecimiento de colegios religiosos, sino también los laicos que fueron fundados por maestros empíricos y normalistas que tenían la misma formación profesional que sus compañeros que prestaban servicio en las primarias públicas.

Los gobiernos tenían como práctica homogeneizar a la población con procesos iguales que tenían una alta carga ideológica, nacionalista e identitaria. Durante el cedillismo se pudo apreciar que las escuelas primarias públicas y privadas compartieron espacios públicos como lo fue la explanada de la Escuela Normal Mixta, plazas, jardines y avenidas principales para celebrar ceremonias cívicas y culturales en pro de la educación de la niñez potosina.

Capítulo 1. Contexto en el que se desarrolló la educación posrevolucionaria

El objetivo de este primer capítulo es analizar los cambios y transformaciones que tuvo la educación primaria a nivel nacional y estatal. Con la Revolución Mexicana, al romperse el orden establecido del régimen del Porfiriato aparecieron nuevas configuraciones y redes de relaciones que desplazaron la anterior. Por un lado, tenemos la participación dinámica de los maestros como protagonistas de esta lucha armada, las reformas y leyes expedidas por políticos e ideólogos de la época para mejorar la educación del país. Esta misma lucha trajo consigo estragos en la sociedad y en el ramo educativo. Es una aproximación al panorama de la educación primaria durante los años veinte y treinta a nivel federal y estatal, así como el uso que se le dio a esta para tratar de homogeneizar la población y crear un sentido de identidad nacional a este nuevo Estado naciente. A nivel local el surgimiento del cacicazgo de Saturnino Cedillo y su política educativa trajo consigo acuerdos y desacuerdos con el aparato educativo estatal.

1.1 Antecedente de la educación posrevolucionaria.

El movimiento armado de la Revolución Mexicana rompió con el orden establecido, generando una desarticulación importante al no haber autoridad competente. Durante los años de lucha armada, el desorden económico agravó la situación. Las autoridades educativas federales y sobre todo las estatales, se esforzaron por mejorar las condiciones de vida del magisterio.¹ Pero la lucha armada causó en el sistema educativo deserción, ausentismo,

¹Chaoul Pereyra, María Eugenia, *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2014, pp.160-161

cierre, y abandono de escuelas, las huestes revolucionarias ocuparon con frecuencia locales de escuelas por lo que las clases tenían que suspenderse. En este sentido, fue benéfica para la educación informal. No obstante, no todas las regiones fueron afectadas de la misma manera. Sin embargo, la situación de inseguridad y zozobra fue generalizada, se cerraron minas, fábricas e industrias y se abandonó los campos de cultivo, hubo un costo social alto.²

Se menciona que fueron varios los maestros que abandonaron las aulas y se levantaron en armas para combatir la dictadura, primero la de Porfirio Díaz y después la de Victoriano Huerta, tomando más tarde partido por el villismo, el constitucionalismo o el zapatismo.

Al respecto, Alan Knight, nos dice que el papel de los maestros en la revolución debe verse en términos dinámicos, ya que su contribución no fue la misma en 1911 que en 1917 o en 1920. Muchos de ellos, durante toda la década, realizaron diversas funciones y destacaron como soldados, ideólogos, legisladores, estadistas o pedagogos.³ Para Elsie Rockwell, la Revolución Mexicana tuvo mayores repercusiones de orden político y social con el alzamiento contra Victoriano Huerta, que con el llamamiento anti reeleccionista que había hecho Francisco I. Madero en 1910, pues sólo después de la caída de Huerta hubo cambios en las estructuras de gobierno del país.⁴ Por ejemplo, la política educativa del Porfiriato tuvo continuidad en los gobiernos de la Barra, Madero y Huerta. La ruptura de esta orientación general de la política educativa vino después con el triunfo de los constitucionalistas que derrotó al ejército federal del gobierno de Huerta. La Revolución y el triunfo de los carrancistas tuvieron como desenlace en materia educativa la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.⁵

² Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp.84, 85 y 89

³ *Ibid.*, pp.62-68

⁴ Rockwell, *Hacer Escuela hacer estado...*, p.60

⁵ Arnaut, *La federalización educativa...*, p.95

En la historiografía mexicana, hay diferentes interpretaciones de la Revolución, Alan Knighth y Mary Kay Vaughan identifican al menos tres tipos de interpretación⁶, una es la versión oficialista que hace una apología de la revolución, pues presenta a los líderes como actores en busca de la modernidad y la justicia social que llevaría a redimir al obrero y al campesino. La segunda interpretación busca refutar la versión oficial, considerando que al término de la fase armada surgió un grupo que creó un poderoso Estado unipartidista usando un discurso desgastado de la modernidad, democracia y justicia social con el que manipulaba a las masas campesinas para obtener los fines que perseguía una élite con proyecto burgués. Estos análisis procedían de investigaciones en diferentes regiones en donde aún eran vigentes las prácticas caudillistas, clientelistas y caciquiles heredadas de siglos anteriores.

En la tercera interpretación se cuestiona la fuerza del estado revolucionario y la aparente pasividad de los campesinos y obreros, el proyecto revolucionario fue posible en la medida en que las élites políticas, los campesinos y obreros interaccionaron y negociaron entre sí. Esta negociación que alcanzó los ámbitos local, regional y estatal, fue justamente lo que posibilitó la construcción del estado posrevolucionario.⁷

La interpretación número tres es la que más afianza este apartado porque con la caída del antiguo régimen y el vacío de poder, surgieron nuevas redes de poder y nuevos grupos. El caso del cacique regional potosino, Saturnino Cedillo, quien triunfó por el levantamiento armado de los campesinos que se desencadenó por la crisis de los terratenientes que dio pie a una revolución nacional. Naciendo así una nueva clase dirigente, el grupo de Saturnino Cedillo tuvo un gran poderío inicialmente en lo que hoy denominamos como zona media, en

⁶ Ramos Escobar, Norma *Aspectos profesionales y laborales de la docencia femenina en los procesos de fundación de la educación pública en Nuevo León*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A.C. 2006.

⁷ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, pp. 65-66

los municipios de Ciudad del Maíz, Rioverde y Guadalcázar, extendiéndose hacia la capital y por toda la región.

Elsie Rockwell, menciona que después de un movimiento revolucionario, suelen aparecer configuraciones, redes de relaciones, que desplazan a las que organizaban a la sociedad anterior. [...] En el ámbito educativo, estas colectividades crean intereses, apoyan o rechazan reformas y se disputan los recursos destinados a la educación. Estos procesos pueden generar cambios radicales en la gestión administrativa y la estructura de las escuelas. Estos cambios, ya sean significativos o no, son el resultado de los complejos juegos de poder, apropiación y negociación que contribuyen a formar un nuevo Estado.⁸ Con la instauración de la Secretaría de Educación Pública y el proceso de la federalización en las entidades del país, crearon cambios en cuanto al aparato educativo que regía el sistema estatal potosino y la reestructuración interna de las Escuelas Normales. Si bien el objeto de estudio son las escuelas primarias estatales potosinas, no se puede dejar de lado ahondar en este punto. La Escuela Normal como centro formativo de los maestros quienes eran considerados el “alma de las escuelas”, jugó un papel importante. Los maestros debían comprender, fortalecer su conocimiento y practicar los principios revolucionarios sociales que marcaban las instituciones del país. Este conocimiento y nuevos ideales se debían reflejar en las escuelas primarias que fueron reconocidas como el instrumento para formar y moldear a los futuros ciudadanos, tema que abordaremos con más precisión en los siguientes apartados.

⁸ Rockwell, Elsie, *Hacer Escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Michoacán, El Colegio de Michoacán, CIESAS, CINVESTAV, 2007, p.12.

1.2 La educación posrevolucionaria

El artículo tercero de la Constitución de 1917, sufrió varias modificaciones. Durante la administración de Venustiano Carranza, se consideró que la educación pública debía simplificarse y se suprimió la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA). Generando así más problemas que de los que pretendía resolver. Esto porque la educación primaria se volvió una responsabilidad municipal, con esto se pretendía que el nivel gubernamental que daba educación estuviera más cercano a la población. Sin embargo, el que esto funcionara requería de una movilización de recursos que los municipios no tenían, y esto hizo insostenibles a las escuelas, dando como resultado que la labor educativa tuviera un freno que duró algunos años.⁹ La SIPBA funcionó hasta el gobierno de Carranza, se suprimió en el año de 1917, delegando así la responsabilidad de la educación a los Ayuntamientos. En el caso del Distrito Federal, se creó una Dirección General de Educación con atribuciones en los territorios del país, pero la medida resultó errónea, y para el año de 1919 se le había encomendado la orientación y vigilancia de la enseñanza de toda la nación a la Universidad Nacional. En efecto, el 25 de julio de 1921 el presidente Obregón expidió el decreto que dio origen a lo que se le denominó la Secretaría de Educación Pública Federal. Dicha dependencia asumió las funciones del Departamento Universitario y Bellas Artes, e instituyó la “acción federal” para hacerse cargo en las entidades federativas de la administración de los planteles educativos, acción que fue concretándose con el correr de los años.¹⁰

⁹Gamboa Herrera, Jonatán Ignacio, *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, 2009, pp. 16-17.

¹⁰Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 44-53

Esto en el ámbito educativo, por otra parte, la estructuración del sistema político y social mexicano fue la tarea central y principal tema de debate entre las fuerzas políticas activas del país. El legado de la década de la reconstrucción era pobre en algunos aspectos y rico en otros. Se había fortalecido el Estado, sometiendo a varios caudillos y estableciendo coaliciones regionales. Se reestructuró el ejército, anulando el poder de algunos jefes y reduciendo el presupuesto militar. El clero católico perdió fuerza y se preparaba una reconciliación con la Iglesia. Se había iniciado la intervención del Estado en varios aspectos de la vida económica y social, en cumplimiento de los postulados constitucionales. Los Estados también renovaron sus esfuerzos a favor de la educación popular y construyeron escuelas a un ritmo acelerado.¹¹

No obstante, en los años veinte, dos tipos de cambio fueron evidentes. El nivel de las leyes, los decretos, la política oficial y las disposiciones constitucionales. Con estos cambios, la nueva Constitución prometía cosas nuevas y el nuevo régimen estaba imbuido de retórica populista. El mayor compromiso gubernamental de reforma, en términos retóricos y prácticos, se halló en su anticlericalismo y en la adopción de la educación estatal.¹²

Rockwell menciona que todo proceso revolucionario identifica a la educación como un instrumento clave para la transformación social. Por ello, la educación se convertiría en un dominio predilecto para demostrar que los Estados posrevolucionarios casi nunca han logrado lo que prometen. La autora, propone que para empezar a comprender la relación entre revolución y educación es necesario descentrar la mirada. Dejar de ver el Estado como un actor unitario capaz de transformar a la sociedad de raíz, de crear culturas nacionales y

¹¹ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 327 y 330

¹² Knight, Alan, "La revolución mexicana: ¿burguesa, nacionalista, o simplemente "gran rebelión"?", *Cuadernos Políticos*, México D.F., ed. Era, número 48, octubre-diciembre, 1986, pp. 5-32, p.21

moldear las mentes de los niños y adultos. Esto no ocurre, aunque las acciones estatales desde luego inciden en el mundo cultural. Para la autora, los Estados se construyen, en el entretejido social y político que rodea. La acción educativa se encuentra en los procesos estrechamente ligados a la formación estatal, pero no se reduce a la imposición de una ideología dominante.¹³ Lo cual coincide cuando Knigh y Vaughan mencionan que el proyecto revolucionario fue posible a la negociación e interacción que hubo entre las elites políticas, los campesinos y los obreros. De acuerdo con lo que Rockwell nos dice, la acción educativa está ligada a la formación estatal pero no se debe ver como si fuera una coacción de una ideología dominante. Alicia Civera puntualiza que después de un movimiento revolucionario suelen aparecer configuraciones “redes de relaciones que desplazan a las que organizaban a la sociedad anterior”. Aplicado al ámbito educativo, estas transformaciones son el resultado de complejos juegos de poder, apropiación y negociación que contribuyen a formar un nuevo Estado.¹⁴ Los cambios que se vivieron en la educación primaria durante los años de 1920 y 1930 en la capital potosina fueron varios, por ejemplo la educación coeducativa o mixta, la apertura de colegios particulares laicos y religiosos, cambios de calendario escolar y los modelos pedagógicos de la Escuela de la Acción y la Educación Socialista, por mencionar algunos, así como rencillas entre el gobierno estatal y el magisterio potosino.

Con la instauración de la SEP en 1921, fue tomando forma la intención de crear una escuela primaria popular y de formar un nuevo tipo de maestro que la atendiera, que era una idea que se venía perfilando desde años atrás. La SEP buscó expandir la escuela rural con sus propios medios, pero también en una forma importante, para restarle poder

¹³Rockwell, *Hacer Escuela hacer estado...*, p.11

¹⁴ *Ibíd.*, p.12

administrativamente a las entidades federativas, absorbiendo las instituciones existentes y firmando convenios de cooperación con los gobiernos estatales e incluso con los ayuntamientos.¹⁵

Una de las primeras acciones de la SEP fue absorber las escuelas que aún estaban en manos de los municipios, no todos aceptaron las medidas emitidas por parte del gobierno federal y algunos reaccionaron con violencia. La relación entre la SEP y los estados se convirtieron en un problema que se derivó debido a la carencia de una ley orgánica que la reglamentara. La federalización de las escuelas tuvo procesos diferentes, cuando el gobierno federal las tomó a su cargo, algunos estados aceptaron debido a que muchos ayuntamientos no contaban con recursos necesarios para sostener el ramo educativo y los que no estaban de acuerdo, este hecho atentaba su soberanía. Algunas entidades federativas necesitaban con urgencia este apoyo federal, como fueron los casos de aceptación: de México, Oaxaca, Morelos, Guerrero, Sonora, San Luis Potosí y Puebla. Loyo nos dice que en los primeros años de la federalización los estados que se quedaron al margen de esta ayuda fueron Chiapas, Coahuila, Sinaloa, Tamaulipas y Veracruz.¹⁶ Pese a que los decretos y reglamentos estipularon que los particulares también podían sostener escuelas primarias e incluso se les invitaba a que lo hiciera, siempre y cuando se apegaran parcialmente al contenido del programa oficial, esto en la práctica no sucedió. En San Luis Potosí los colegios particulares que se establecieron, la mayoría no estaban incorporados al sistema educativo estatal y los que sí lo hacían, no eran vigilados por las autoridades educativas competentes y el único registro que mandaban a la Dirección General de Educación eran las listas de alumnos inscritos y sus calificaciones.

¹⁵ Civera, *La escuela como opción...*, p.33

¹⁶ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 139-140

Las autoridades federales aseguraron que su móvil era ayudar a los estados para fortalecer la acción del gobierno local, la realidad es que ganaban presencia dentro de las entidades. A cambio de convenios y subsidios, el gobierno federal adquirió grandes prerrogativas.¹⁷ Trayendo consigo cambios administrativos a nivel regional, ya que en varios estados funcionaron a la par dos aparatos educativos, el federal y el estatal. No obstante a la resistencia de algunas entidades federativas, el gobierno federal pudo crear su propio sistema educativo en el país, dictar pautas educativas y además intervenir en las escuelas de los estados, originando problemas debido a la presencia de escuelas y maestros federales.¹⁸

El gobierno federal recurrió a la expansión de la educación primaria como medio para garantizar un mínimo de homogeneidad entre la población y de crearle un sentido de identidad nacional. Con José Vasconcelos a la cabeza, la SEP expandió el sistema escolar federal, las autoridades educativas recogieron iniciativas anteriores y optaron por una enseñanza de carácter práctico estrechamente relacionada con la vida cotidiana.¹⁹ Este proceso fue paulatino y creció a ritmos diferentes en cada entidad federativa.

Se le asignó a la escuela el papel de instrumento “igualador”, la escuela al servicio del pueblo. A inicios del siglo XX, se había generalizado en el sistema estatal la distinción entre la escuela elemental y la escuela superior, esta distinción se aplicó en las entidades federativas, la escuela elemental era de cuatro años y la superior de seis. Al principio se conservó el uso de 1° y 2° de la primaria superior pero después se incorporaron estos cursos al modelo de primaria completa de la SEP y predominó la referencia al 5° y 6° año. La escuela elemental era obligatoria y gratuita, mientras que la superior, prefiguraba más como lo que

¹⁷ *Ibíd.*, p.141

¹⁸ *Ibíd.*, p.142

¹⁹ *Ibíd.*, p.143

después equivaldría a la secundaria.²⁰ Las distinciones entre estos dos tipos de escuela prevaleció, el corte temporal de este estudio es en el año de 1938 y las categorías seguían vigentes.

La primera “remodelación” de la enseñanza primaria, nos dice Loyo, que contenía el embrión de la pedagogía de la acción, se llevó a cabo en 1922. El programa tendría carácter nacional, se completaría en seis años y sería igual para todas las escuelas urbanas o rurales, con modificaciones que dependerían del medio. En San Luis Potosí de los años de 1925 a 1938, esta característica no se presentó ya que siguieron funcionando las escuelas primarias elementales y superiores. Con la pedagogía de la acción, se intentó innovar, la educación escolar debía perder su carácter verbalista, para fomentar las manualidades, ligadas con la vida diaria, se contempló la formación de bibliotecas y el establecimiento de pequeñas industrias caseras. Promovería la educación física, la instrucción cívica, las cajas de ahorro y las cooperativas infantiles.²¹ La mayoría de las escuelas primarias estatales potosinas trataron de cumplir con estos requerimientos.

Las escuelas tenían que nacionalizar y modernizar sobre todo a la población campesina e indígena, convertirlos en productores comerciales patriotas, informados de los últimos adelantos científicos, conectados con los mercados nacionales, las asociaciones políticas y las redes informativas.²²

Las respuestas de los estados ante el avance del gobierno federal fueron diversas, ya que cooperar y recibir ayuda no significaba seguir las pautas educativas dictadas por la SEP.

²⁰Rockwell, *Hacer Escuela hacer estado...*, pp. 275-276.

²¹ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 147-148

²²Vaughan, Mary kay, *La política cultural de la Revolución maestros, campesino y escuelas en México, 1930-1940*, México, Biblioteca para la actualización del maestro, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 335

La educación marchó a ritmos diferentes, algunos adoptaron las directivas federales y otros siguieron conservando una alternativa regional e incluso muchas veces diferente al estipulado por el gobierno federal.

A comienzo de la década de los años treinta, diversas circunstancias se unieron para que cobrara fuerza el debate acerca de la orientación y los métodos que debía tomar la educación pública en México y para que se perfilara con mayor vigor la intención de la SEP para concentrar el control sobre el sistema educativo. La modificación al artículo tercero Constitucional fue la culminación de un proceso que comenzó años antes con la revisión de los resultados de la escuela rural en los años veinte.²³

La búsqueda por definir una escuela rural “mexicana”, y la confluencia y desencuentro de diversas tradiciones educativas, como la escuela de acción, la escuela racionalista, las propuestas soviéticas, entre otras, comenzaron.²⁴ Este proceso culminó con la educación socialista.

La confianza del gobierno central en el papel educativo fue fortalecida por los acontecimientos internacionales y las condiciones del país. En un nivel global, el desplome masivo del mercado en el mundo occidental hizo surgir una intervención sin precedente del Estado en la economía y la sociedad. A nivel nacional, los obreros se movilizaron independientemente del Estado central, los campesinos estaban molestos con el gobierno por no haberles dado tierras, la mayoría de la población estaba molesta por la política

²³ Civera, *La escuela como opción...*, p. 101

²⁴ *Ibíd.*

antirreligiosa que se ejecutó y por los cacicazgos regionales semiautónomos que se instalaron en varias entidades del país.²⁵

Esta situación favoreció al ala izquierda del Partido Nacional Revolucionario (PNR). Este partido político tuvo el discurso apropiado para el momento y había acumulado experiencia en organizar obreros y campesinos regionalmente. Exigiendo así, la reforma laboral y agraria. Defendían la misión educativa y cultural del Estado, presentándola como la educación socialista. Esta misión adquirió un tinte de la izquierda revolucionaria.

La educación socialista era activamente antirreligiosa, en su afán por crear una sociedad secular. Propugnó las reformas colectivas de aprender la conducta productivista y nacionalista moderna: cooperativas productivas y de consumo, equipos deportivos, desempeño cultural, campañas antialcohólicas y sanitarias. Un nuevo currículum promovía una cultura inclusiva, populista y nacional basada en la multietnicidad de México, y que definía a obreros y campesinos como creadores y beneficiarios de la Revolución de 1910.²⁶ Los discursos estuvieron empapados de esta ideología, pero en lo que respecta al caso de San Luis Potosí, el avance de la federalización fue acrecentándose, mientras que las escuelas primarias estatales urbanas se mantuvieron en funcionamiento a un ritmo más lento, combinando el método tradicional con algunas características que marcaba la SEP. El modelo pedagógico de la acción fue aceptado, el socialista se retardó un poco debido a las rencillas políticas entre el entonces presidente Cárdenas y el cacique regional potosino Saturnino Cedillo.

²⁵ Vaughan, *La política cultural...*, p. 336

²⁶ *Ibíd.*, p.337

1.3 El cedillismo

El cedillismo es el periodo histórico local en el cual está ubicado mi objeto de estudio que son las escuelas primarias oficiales del estado de San Luis Potosí durante los años de 1925 a 1938. Los cacicazgos regionales se instalaron en varias entidades del país. En pleno auge posrevolucionario surgieron caudillos estatales, como Felipe Carrillo Puerto en Yucatán, Tomás Garrido Canabal en Tabasco, Saturnino Cedillo en San Luis Potosí y Adalberto Tejeda en Veracruz.²⁷

Dudley Ankerson y Victoria Lerner nos dicen que el cacicazgo posrevolucionario en México se formó a partir de las tensiones económicas y sociales de finales del Porfiriato, que empezaron en el ámbito de las relaciones microsociales entre pequeños propietarios y hacendados. Siguiendo esta lógica, los caciques surgieron por la debilidad del Estado central o nacional, los presidentes nacionales fueron perdiendo el poder, se desmembró el ejército federal, el aparato judicial y el legislativo. Creándose así un gran vacío de poder y un inmenso caos por la dispersión de las fuerzas políticas, que duró los primeros años de la lucha armada de 1910 a 1915. Los revolucionarios triunfantes formaron una nueva clase política, en 1916 con Venustiano Carranza y 1920 con Álvaro Obregón, naciendo así los caciques que instrumentaron los proyectos del gobierno central: con la reforma agraria y la organización de las clases populares.²⁸

²⁷ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p.57

²⁸ Lerner Sigal, Victoria, *Génesis de un cacicazgo: antecedentes del cedillismo*, San Luis Potosí, Coordinación General de Estudios de posgrado, Archivo Histórico de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1989, pp.13-14.

Siguiendo una secuencia cronológica del periodo cedillista en San Luis Potosí, tenemos que durante el Porfiriato, el poder y las riquezas que tenían los hacendados las perdieron, pasando así a otros grupos, esto debido a la lucha armada de 1910. De los años de 1914 a 1916, los hermanos Cedillo y los hermanos Carrera Torres (villistas), tomaron el control en la región de Ciudad del Maíz, posteriormente entre 1917 a 1920 esta zona le perteneció al grupo de los carrancistas y de 1921 a 1937, volvió el grupo cedillista a ocupar el poder.²⁹ Afianzándose así un poder local por parte del grupo cedillista, el cual prevaleció de manera autónoma el cacicazgo de Saturnino Cedillo (1890-1939), durante los años de 1925 a 1938. La historiografía local, que ha estudiado la figura de Saturnino Cedillo, la catalogan como compleja y controversial. Estos estudios centran la importancia que hubo en la participación temprana de Cedillo en el proceso revolucionario y la importancia del reparto agrario para la consolidación de las configuraciones que nos menciona Rockwell, estas nuevas redes de relaciones que afianzaron el poder de Saturnino Cedillo y su cacicazgo.

Al respecto, Carlos Martínez Assad, ve la figura de Saturnino Cedillo como un personaje complejo con una participación temprana en el proceso revolucionario, como un rebelde;³⁰ similar a lo que plantea Victoria Lerner, para Ankerson fue uno de los principales intermediarios entre el gobierno central y los agraristas, tuvo un papel central en la consolidación de esta política y fue más que una herramienta de las autoridades federales a diferencia de otros jefes agraristas. Para el autor, éste supo aprovechar su posición para

²⁹ Lerner, *Génesis de un cacicazgo...*, p.79. Los hermanos Cedillo primero fueron maderistas, después antimaderistas, después huertistas, constitucionistas, convencionistas y villistas entre 1913 y 1916.

³⁰ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos Cedillo contra el Estado Cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, UNAM, 1990

convertirse en una de las figuras más importantes de la política nacional;³¹ mientras que para Romana Falcón, lo que realmente le permitió a Cedillo extender su red de clientela para dar cierta integración a todo San Luis Potosí y a sus diversos sectores sociales, no fue la legitimidad tradicional, ni sus cualidades personales, sino las ventajas materiales que podía ofrecer a sus clientes y los castigos que podía infligir a sus opositores.³²

Victoria Lerner y Romana Falcón concuerdan con el surgimiento de estos nuevos grupos de poder derivados de la lucha armada de 1910, la cual germinó hasta la década de los años veinte, mientras que para Dudley Ankerson la consolidación de estas nuevas relaciones de poder se consolidaron y legitimaron a partir del reparto agrario dando pie a estos cacicazgos. Carlos Martínez difiere un poco de los autores anteriores, concuerda con la importancia que tuvo Cedillo al formar parte del movimiento armado y como se fue consolidando y tomando fuerza regional, en la década de los veinte y principios de los treinta con el reparto agrario y las colonias agrícolas, pero también muestra como el *modus operandi* de Cedillo, ya no encajaba con el proyecto político mexicano de la época, lo cual lo llevó a su fin. Las obras de Ankerson, Falcón y Martínez concuerdan en que la región potosina fue dominio del cacicazgo de Cedillo durante los años de 1925 a 1938. Me inclino más a la propuesta de Carlos Martínez, sí es cierto que la figura de Saturnino Cedillo tuvo una participación temprana y se mantuvo en constante comunicación con el gobierno federal ampliando sus redes clientelares y dominando la región, podía ofrecer y castigar a aliados y opositores, llegó un punto en que estorbó los planes federales y este dio fin a su cacicazgo regional que prevaleció de 1925 a enero de 1939.

³¹ Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, 2011

³² Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo San Luis Potosí 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984

Durante el Porfiriato, las familias más influyentes fueron los Diez Gutiérrez, los Escontría, Espinosa Cuevas e Ipiña junto con capitalistas norteamericanos y españoles. Estas familias acapararon grandes extensiones de tierra, estaban involucradas en la mayor parte de las actividades económicas que se desarrollaron en el estado, poseyeron propiedades mineras, ganaderas, urbanas y fábricas relacionadas con productos agrícolas y ganaderos.³³ Durante y después de la Revolución Mexicana, las actividades productivas se redujeron y algunas fueron paralizadas; la inseguridad cotidiana para los moradores, las dificultades en el transporte de las mercancías, materias primas o combustibles de San Luis Potosí a Tampico provocó la migración de muchos habitantes, tanto hacendados como pequeños propietarios y campesinos. El poder y las riquezas pasaron a otros grupos de poder.

En el año de 1920 la situación empezó a cambiar, el gobierno federal movilizó un gran número de ejidatarios y otros dueños de tierras que genéricamente eran denominados agraristas para sofocar algunos movimientos armados en el país; debiéndose esto a una nueva coyuntura política, la rebelión de Agua Prieta en abril del mismo año permitió que varios anticarrancistas se convirtieran en jefes legales, Saturnino Cedillo recibió un nombramiento militar y tierras para sus soldados.³⁴ Combinando así los atributos militares con los del político agrarista. Su fundamento principal de poder siguió siendo su red de colonias militares y agrarias que estableció en Ciudad del Maíz.

³³Escalante Bravo, María Guadalupe, *Crisis política, reforma educativa y reconfiguración institucional de la formación de profesores y profesoras en San Luis Potosí 1911-1930*, Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, San Luis Potosí, el Colegio de San Luis, 2013, p. 55.

³⁴Lerner, *Génesis de un cacicazgo...*, p. 219

De este modo la política nacional se reflejó en cuatro fases durante el cedillismo: primero cuando Saturnino Cedillo y sus tropas apoyaron para combatir la sublevación delahuertista, escobarista y a los cristeros, segundo, la retribución del poder central al general Cedillo cediéndole el control político del estado potosino, tercero, el aparente acuerdo y apoyo con el cardenismo y cuarto, la rebelión contra el presidente Cárdenas, así se puede identificar las relaciones que se tejieron entre el poder central y los poderes locales.³⁵

René Espinosa nos dice al respecto, que durante el periodo del cedillismo, hubo encuentros y desencuentros con los representantes del aparato burocrático educativo. Por ejemplo, durante la campaña que se hizo para la gubernatura de Cedillo, en 1927, el inspector instructor Juan Peña Peña, de visita en el municipio de Venado, tuvo que enfrentar la molestia del general Cedillo, al negarle la participación de los maestros en una manifestación política a su favor.³⁶ Para Espinosa este es un claro ejemplo que muestra la tensión surgida entre la clase dirigente de las fracciones locales y la burocracia del aparato educativo posrevolucionario.³⁷ Al igual que el magisterio federal, el estatal coincidió y discrepó con los gobiernos cedillistas, hubo movimientos huelguísticos en los años de 1930 y 1931, el cual evidenció la falta de capacidad de incorporar un estrato social al proyecto agrarista.³⁸

Las contradicciones al interior del bloque hegemónico se recrudecieron con el enfrentamiento entre la fracción cardenista y agrarista. La historiografía regional plantea que los motivos del rompimiento entre Saturnino Cedillo y Lázaro Cárdenas fueron desde las diferencias ideológicas en torno al reparto agrario, la organización de los obreros y

³⁵ Espinosa Hernández, Armando René, “Las escuelas rurales federales durante el cedillismo”, en *Historia y Antropología de la educación en San Luis Potosí*, Volumen 2, Tomo IX, San Luis Potosí, H. Ayuntamiento de San Luis potosí, San Luis de la Patria, 2011, pp. 39-80 p. 41

³⁶Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 127-128

³⁷*Ibíd.*, p. 128

³⁸*Ibíd.*, p. 129

campesinos, las finalidades de la educación, hasta sus propios intereses políticos. El gobierno federal fue creando instituciones que con el tiempo se fortalecieron y estas fueron desplazando a los caudillos o caciques del poder.³⁹

Saturnino Cedillo manifestó complacencia con la federalización de la educación, le permitió ahorrarse presupuesto estatal, pero a pesar de haber tenido una participación contra los cristeros, el sentido anticlerical no lo compartía del todo, ya que desde la Guerra Cristera se manifestó tolerante con las acciones simpatizantes de la iglesia católica y sus escuelas confesionales, en tierras potosinas.

Valentina Torres menciona que San Luis Potosí fue un estado singular en el tratamiento de las escuelas confesionales durante los años del socialismo. Saturnino Cedillo declaró en el año de 1935 que no se implantaría en su estado la educación socialista e invitó a las escuelas católicas cerradas en el país debido al conflicto cristero, para establecerse ahí, un ejemplo de esto fueron los maristas, que contando con el apoyo estatal, abrieron un internado grande que recibió el nombre de Instituto Potosino.⁴⁰ El gobierno estatal de San Luis Potosí no fue el único que apoyó la instalación de escuelas primarias particulares. A partir de 1935 existe documentación que data que algunos colegios particulares en San Luis Potosí, se adscribieron a la Secretaría de Educación Pública. Perteneciendo así al Departamento de Enseñanza Rural y Primaria Foránea, es decir no fueron estatales, sino federales: en el año de 1935, fue el caso del Colegio Inglés, en 1936, la Escuela Particular Elemental y Superior, el Instituto Particular de Educación Primaria, el Instituto Potosino y el Colegio Juan de Dios Peza, en 1937 el Instituto Hispano Inglés, el Colegio Motolinia y en

³⁹Ibíd., pp. 57, 129-130

⁴⁰ Torres Septién, Valentina, *La educación privada en México 1903-1976*, México, El Colegio de México, Universidad Iberoamericana, 2004, pp.152-153

1938 el Colegio Guadalupe Victoria.⁴¹ Valentina Torres menciona que con el apoyo estatal se estableció el Instituto Potosino, pero este fue adherido al aparato educativo federal, no solo San Luis Potosí apoyó a las primarias particulares religiosas, la Secretaría mediante el Departamento de Educación Federal realizó la misma labor y este no fue un caso aislado, pudo repetirse en cualquier otra entidad del país. Así como Cedillo se ahorró presupuesto estatal en el ramo educativo, la SEP hizo lo mismo al aceptar establecimientos de escuelas particulares laicas y religiosas, ya que estas eran solventadas con capital privado. La clase social adinerada, desde la época Colonial y Porfirista tenían el privilegio de acceder a la educación privada, no significaba que fuera mejor, pero le daba un estatus social en su círculo sobre todo político y económico. A estas escuelas asistían los hijos de terratenientes, políticos o empresarios mexicanos y extranjeros, era un círculo pequeño y cerrado, podría decirse que solo la elite estudiaba en estos colegios. Con el establecimiento de los colegios en la capital potosina estarían asegurando la llegada de familias acaudaladas que invertirían y favorecerían la economía local y socialmente tendría un prestigio.

El balance educativo durante el cedillismo estuvo marcado por la federalización de la educación, proceso que inició inmediatamente al asumir el cargo de gobernador de la entidad. Le cedió a la Dirección Federal de Educación (DFE) más de 200 escuelas administradas la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEPyN) que pagaba los ayuntamientos y comunidades.⁴² La federalización se llevó a cabo en las zonas rurales y semiurbanas porque la capital potosina para este periodo mostró una dinámica diferente, la

⁴¹ Archivo General de la Nación (AGN), galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, serie: escuela particular incorporada, caja 76, expediente 7.

⁴² Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 131

cual se mencionará en el capítulo tercero. Lo que si fue un hecho es que durante el cedillismo el aparato estatal atendió menos escuelas primarias que el federal.

1.4 La política educativa durante el cedillismo

El cedillismo abarcó el periodo de los años de 1925 a 1938, a nivel nacional durante este mismo lapso estuvieron los periodos presidenciales de Plutarco Elías Calles, el periodo conocido como el Maximato (Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez) y cuatro años del mandato de Lázaro Cárdenas. A nivel estatal, Cedillo fue gobernador de San Luis Potosí, pero su cacicazgo regional le correspondió las siguientes gubernaturas: Dr. Abel Cano (1925-1927), Gral. Saturnino Cedillo Grimaldo (1927-1931), Gral. Ildefonso Turrubiartes (1931-1935), Coronel Mateo Hernández Netro (1935-1938) y el Gral. Genovevo Rivas Guillén (1938-1939).

Desde el año de 1918, políticos, intelectuales e ideólogos de la educación, discutieron sobre el papel educativo del Estado y la misión de la escuela, se criticó la escuela rudimentaria y se planteó la idea de capacitar a los maestros para las escuelas rurales.⁴³

La propuesta de crear escuelas normales regionales volvió a surgir en el Primer Congreso Nacional de Maestros celebrado en la Piedad, Michoacán, en diciembre de 1919 y en el Segundo Congreso Nacional de Maestros realizado en la ciudad de México en diciembre de 1920, en el cual los debates de los maestros racionalistas, se centraron en el papel que debía desempeñar el gobierno federal en la enseñanza y en la reorganización de la escuela

⁴³ Civera, *La escuela como opción...*, p. 33

normal, que debía ser “la institución más representativa del ideal nacional, a la vez que el órgano más adecuado de la educación popular”.⁴⁴

Durante los años veinte, los directores de las Escuelas Normales Regionales, posteriormente denominadas rurales, contaron con un alto grado de libertad para innovar planes, programas métodos de enseñanza. Alicia Civera menciona que las iniciativas de estos partieron de diferentes tradiciones pedagógicas, que iban desde la fe en la técnica impulsada desde el siglo XIX, hasta la Escuela Racionalista y sobre todo la Escuela de Acción.⁴⁵ Al igual que en el siglo XIX, los articuladores de la política educativa revolucionaria de los años veinte. Estuvo conformada por profesores o profesionistas pertenecientes a las clases medias de la ciudad de México o de las capitales de las entidades federativas:

“Pensaban que la escuela era central para transformar la mentalidad de los campesinos y de los indios, ya que la ignorancia, la superstición, la enfermedad, la pereza, el abuso del alcohol y la utilización de técnicas y herramientas anacrónicas para trabajar la tierra impedían el progreso del país”.⁴⁶

Alfabetizar a la población fue la prioridad, así como integrar a la población campesina e indígena al naciente Estado, al progreso, a la civilización, fue así como lo plantearon los primeros secretarios de la SEP, José Vasconcelos y José María Puig Casauranc. Del modelo de acción o racionalista, emanaron los planes del gobierno nacional, en dos proyectos educativos federales: estos sistemas de enseñanza fueron primero la Escuela Rural y segundo la Educación Socialista. Los secretarios de educación a cargo de estos dos proyectos fueron de 1924 a 1934: José Manuel Puig Casauranc, Ezequiel Padilla, Joaquín Amaro y Narciso Bassols, para este mismo periodo Moisés Sáenz fue subsecretario y Rafael Ramírez, director

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 34

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 41 Las ideas de John Dewey tuvieron un papel importante en el diseño de un currículo que combinaba materias intelectuales con prácticas de agricultura y la enseñanza de oficios. Se quería armar una escuela socializante, abierta a la comunidad, que le fuera útil a los campesinos

⁴⁶ *Ibíd.*

de las Misiones Culturales. Durante el Cardenismo los secretarios de educación fueron Ignacio García Téllez, Gonzalo Vázquez Vela e Ignacio Beteta.

Rafael Ramírez, fue uno de los principales constructores de la educación rural, pero a la población rural lo que menos le interesaba era alfabetizarse, los campesinos tenían problemas más urgentes que resolver, como organizarse para repartirse las tierras. Por ello la escuela rural extendió su campo de acción ayudando a los campesinos en otras actividades que, en conjunto delinearían más tarde su programa.⁴⁷

Asentada la SEP, se presentó la educación primaria posrevolucionaria como un conjunto de acciones para transformar e impulsar al país, esto se lograría alfabetizando a la población, uniéndola en una sola lengua, el español, para mostrar una sola identidad nacional para avanzar al progreso y la modernidad. Tanto Plutarco Elías Calles, como los gobiernos del Maximato, pretendieron elevar el nivel económico del país y basaron la educación básica oficial centrándose especialmente en la escuela rural y en la educación técnica.

La SEP creó las Direcciones Federales de Educación (DFE), en los estados, tratando de constituirse en un elemento de equilibrio entre las fracciones locales y el bloque dominante, se pretendía llevar su acción federal a todas partes del país mediante la escuela rural y sus maestros. Ellos promoverían la organización de campesinos y obreros, las campañas de alfabetización, de salud, de participación política y de mejoramiento material de la población. Para lograrlo propuso absorber todas las escuelas municipales existentes en los estados de la federación. No todos simpatizaron con el proyecto, algunos estados no firmaron el convenio de federalización, como lo fue Chiapas, Coahuila, Sinaloa Tamaulipas

⁴⁷ *Ibíd.*, pp. 42-43

y Veracruz.⁴⁸ San Luis Potosí no estuvo exento de tener dos aparatos educativos el estatal y federal. Fue en el año de 1925 cuando se tiene evidencia de la presencia de la SEP en el estado potosino. Durante el cedillismo, en San Luis Potosí la población seguía siendo predominantemente campesina. Saturnino Cedillo mostró complacencia por la federalización, en uno de sus informes de gobierno mencionó que le “daría preferencia a las escuelas rurales ya que estuvieron abandonadas”, su meta era enmendar ese “error” “en un espíritu de equidad y justicia”. “Dándole preferencia a las escuelas rurales porque la población citadina tenía mayores medios a su disposición para ilustrarse”.⁴⁹ Tal como lo muestra René Espinosa, el avance de la federalización educativa a nivel primaria en San Luis tuvo un ritmo acelerado en comparación con el número de escuelas primarias que atendió la DGEPyN durante este periodo.⁵⁰ La política educativa que Cedillo empleó fue la federal, la escuela rural. Pero a nivel estatal, ¿qué fue lo que pasó con las escuelas primarias estatales de la capital?, para este periodo se tuvo la federalización educativa en el estado, en las zonas rurales, urbanas y semiurbanas. En la capital, para el año de 1927, estaba la escuela Tipo y escuelas federales semiurbanas en pueblos y villas anexas a la capital.⁵¹ Las primarias estatales estuvieron vigentes a la par que la escuela rural y las escuelas particulares laicas y religiosas.

Quedando así, bajo la DGEPyN las siguientes escuelas primarias estatales en la capital potosina:

⁴⁸ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 57-58

⁴⁹ AHESLP, *Informe de Gobierno de la H. XXX Legislatura por el gobernador general Saturnino Cedillo*, 15 de septiembre de 1928. Instrucción pública, p.14

⁵⁰ Véase Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 134

⁵¹ *Ibíd.*

Cuadro 2 Escuelas primarias estatales que dirigía la DGEPyN en la capital de San Luis Potosí.

Año	Escuela primaria superior para niños	Escuela primaria superior para niñas	Escuela primaria elemental para niños	Escuela primaria elemental para niñas
1925	4	2	9	10
1926	4	2	9	10
1927	2	3	10	8
1933	2	0	6	8
1934	2	2	5	9

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del Periódico Oficial de San Luis Potosí, años de 1925-1927, 1933-1934⁵²

Durante los años de 1925 a principios del año de 1927, estas fueron únicamente las escuelas documentadas en la capital potosina, que estadísticamente no son más de 25 primarias estatales. Las escuelas no se mantuvieron funcionando regularmente todas durante estos primeros tres años. No hubo registro de escuelas durante los años de 1928 a 1931, periodo que coincide con el conflicto cristero, pudiese ser que las publicaciones periódicas se enfocaron más a otros temas o la DGEPyN, no enviara a tiempo los reportes para que estos fueran publicados en tiempo y forma. Lo que si fue un hecho es que se redujeron los establecimientos y el número de alumnos que asistían a las escuelas. Para 1934 el número de escuelas fueron 18 en total, esto se debió principalmente a dos factores, primero por la baja de alumnos y alumnas matriculados o porque se quedaban sin local, algunas escuelas cerraban y en el mejor de los casos los niños eran incorporados a otros planteles, pero casi siempre se quedaban sin estudiar, debido a que la escuela dejaba de funcionar. Las escuelas primarias se dividían por sexo, las elementales abarcaban los primeros cuatro años y las superiores dos, ambas complementaban los primeros seis años de escolaridad. A la par de estas funcionaba oficialmente una escuela primaria elemental estatal mixta, las escuelas coeducativas o mixtas fueron incrementando, lo cual significó un cambio al aceptar en los

⁵² AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, años de 1925-1927

espacios educativos la presencia de niños y niñas en establecimientos que eran exclusivos de un solo sexo, apartado que se abordará en el capítulo tres.

No solo la coeducación representó cambios en la tipificación de escuelas, las escuelas se clasificaban por elementales y superiores para hombres o para mujeres, en marzo del año de 1927, hubo un decreto cuyas modificaciones se plasmaron para el mes de abril. A partir de este mes, las escuelas primarias serían de seis años llamándose así escuelas oficiales y el nombre designado a cada escuela, debería ser, por ejemplo “Escuela Oficial Miguel Hidalgo”. Teniendo así para abril de 1927, un total de 24 escuelas primarias oficiales que se siguieron diferenciando de acuerdo al sexo del niño.⁵³ Pero la aplicación de este decreto fue muy corto, para el año de 1930, se volvió a emplear la división de escuelas superiores y elementales, pero siguieron empleando el término “oficial”, datándose así dos escuelas oficiales superiores y nueve escuelas oficiales elementales, pero no especificaron cuántas le correspondían a los niños o niñas.

En esta primera etapa de los años veinte, las escuelas primarias estatales cumplieron con las modificaciones expedidas por la SEP al tratar que dichas escuelas cumplieran con los requisitos de formación de seis años. En la práctica no resultó sencillo, para los años treinta, estas escuelas volvieron a clasificarse en superiores y elementales, dividiéndose por sexo. En el año de 1933 había dos escuelas superiores para niños, ocho escuelas primarias elementales para niñas y seis primarias elementales para niños y una escuela coeducativa. El número de escuelas primarias disminuyó. El periódico oficial del estado solamente en sus publicaciones dio a conocer las clasificaciones de la escuelas primarias estatales hasta el año

⁵³AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 2175, jueves 31 de marzo de 1927, p.7

de 1934, teniendo así para este año un total de dos escuelas primarias superiores para niños, dos escuelas primarias superiores para niñas, cinco escuelas primarias elementales para niños y nueve escuelas primarias elementales para niñas y una escuela coeducativa.⁵⁴ La información estadística de escuelas primarias y niños matriculados, será ampliada en el capítulo 3.

En los años veinte no se hizo distinción entre una escuela primaria urbana o rural, en cuanto al plan de enseñanza, las adaptaciones estarían apegadas a las necesidades de cada entorno. En 1930, esta situación empezó a cambiar al menos discursivamente, Rafael Ramírez mencionaba que, para poder homogeneizar a la población era necesario diferenciar la educación rural de la urbana. Ambas perseguían los mismos objetivos, pero debían utilizar métodos distintos según las características de la población a quien se dirigía. En las ciudades había agencias culturales como la prensa, el cine, los museos, etc. mientras que en el campo la escuela estaba sola “frente a la ignorancia y a la superstición de que la familia enseña a los niños generación tras generación”.⁵⁵ Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, fueron los principales impulsores de una escuela primaria socializante y abierta a la comunidad.⁵⁶

A nivel nacional en los años treinta fue cuando comenzó con más vigor y control administrativo la SEP, se estaba perfilando la educación socialista. En lo local, San Luis Potosí, presentó un conflicto, en el año de 1931 hubo una huelga de maestros estatales, los cuales exigían el pago de salarios que no se les había hecho. Este caso no fue aislado, desde 1925 en varias entidades del país, la inconformidad de maestros, campesinos y obreros por

⁵⁴ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, 1930-1934.

⁵⁵ Civera, *La escuela como opción...*, p. 43

⁵⁶ *Ibíd.*, p.44

falta de pagos, desacuerdos con legislaciones emitidas e incumplimientos por parte del gobierno, fue una constante. Saturnino Cedillo comentó al respecto en su informe de gobierno que el retraso de pagos se debía a la crisis económica que se estaba atravesando en el estado, no hay que olvidar que en 1929 fue el año de la Gran Depresión, crisis mundial que afectó económicamente. Puntualizo este hecho porque Cedillo lo tomó como un acto de rebeldía hacia su gobierno, encarcelando a los maestros que participaron en dicho movimiento y algunos fueron destituidos de su función.⁵⁷

La prensa local no emitió comunicado a detalle sobre la huelga de maestros, al contrario en una de sus publicaciones se mencionó que era mentira que tenían prohibido informar acerca del suceso. Cedillo intentó controlar la situación castigando a los responsables ya que para el cacique este era un acto de calumnia hacia su gobierno.

Otra de las características del gobierno de Cedillo fue la disminución de establecimientos de escuelas primarias estatales y el incremento de escuelas particulares en la capital potosina. Se manifestó en contra de la educación socialista, fue en 1936 cuando esta reforma se llevó a cabo en la educación potosina, dándose a conocer mediante el decreto número 72 que se abordará en otros apartados.

La Supresión del SIPBA y la instauración de la SEP en los años veinte, trajo consigo nuevos cambios en la educación primaria. La Secretaría para centralizar la educación primaria optó por federalizarla, este proceso fue diferente en cada entidad federativa. La educación tuvo ritmos diferentes, el hecho de que se aceptara la injerencia de la SEP en algunos estados no significó que este se apegara totalmente a lo que se estipulaba. En un

⁵⁷ AHESLP, *Informe de Gobierno de la H. XXXII Legislatura rendido por el General Saturnino Cedillo*, septiembre de 1931

inicio no se hizo diferencia en los planes pedagógicos entre una escuela primaria rural y una urbana. Para los años treinta esta diferencia trató de marcarse sobre todo porque en las zonas urbanas había más agencias culturales, discursivamente se aseveraba la diferencia entre pertenecer a una zona rural o urbana, esta última le permitía al niño desarrollarse como el ciudadano que el gobierno deseaba. En cambio en zonas rurales, sobre todo donde predominaban poblaciones étnicas diversas entre sí, algunas de ellas rechazaron el programa educativo, esto dependía mucho del contexto histórico de cada región, de su organización económica, de las redes de poder que tenían y más si estos grupos seguían luchando por su independencia y conservación de usos y costumbres, rechazando las nuevas prácticas considerándolas una amenaza. En cambio, otros pueblos indígenas tuvieron un proceso de diálogo con las autoridades políticas estatales y federales, cuyo interés central era apropiarse del espacio escolar.

La nueva reforma al Artículo Tercero Constitucional en 1934, trajo consigo la educación socialista que causó controversia, sucedió lo mismo que con las escuelas rurales federales, los resultados variaron de acuerdo a las características históricas y contextos sociales de cada región del país. En San Luis Potosí se vivió como en otras regiones un cacicazgo regional con vínculos políticos federales. Estuvo de acuerdo con la federalización de la educación primaria en el estado y las escuelas rurales, pero estuvo en desacuerdo con la educación socialista, sin embargo, esta se llevó a cabo.

Capítulo 2. La reorganización de la educación estatal a partir de la política de la federalización educativa

Este segundo apartado tiene como finalidad esbozar como fue la organización del aparato educativo estatal con la instauración de la Secretaría de Educación pública y su proyecto de las escuelas rurales federales que posteriormente con la reforma al artículo 3° de la Constitución dio lugar la educación socialista. El estudio va dirigido al funcionamiento de estos dos aparatos educativos; el federal y estatal en la capital de San Luis Potosí. Las leyes y decretos que se aplicaron en el ramo educativo estatal, la estadística de escuelas que absorbió el sistema federal, cómo se encontraba el profesorado potosino, los directores y profesores titulados; la rotación y renuncia de maestras en las primarias estatales establecidas la ciudad por enfermedad o cambio de escuela.

2.1 La Dirección General de Educación Primaria y Normal y colegios particulares

La dirección de la educación en el país, hasta antes de 1921, tuvo diferentes ordenamientos constitucionales en los años de 1824, 1857 y 1917, reconocieron la importancia de la educación, delegando así la responsabilidad de su administración a los Ayuntamientos.

¹ Los planes de estudio fueron fijados por los Ayuntamientos, posteriormente por la Compañía Lancasteriana quien se alternó con la Junta Inspectora de Instrucción Primaria, esta última la regía el Ayuntamiento de la capital potosina, cuyos integrantes tuvieron funciones públicas y eclesiásticas y también formaron parte de la Junta Patriótica. Hasta el siglo XX, persistió que los Ayuntamientos o particulares se hicieran cargo de la instrucción primaria y fijaran los contenidos pedagógicos que más le parecía el apropiado para ilustrar a la población para su alfabetización.

¹ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 43

La tradición educativa en San Luis Potosí inició en 1823, el entonces gobernador Idefonso Díaz de León presionó al Ayuntamiento de la capital potosina para que instalara dos escuelas públicas y no se limitara sólo a las que había en los conventos, para ello nombró una comisión y ésta formó un “plan para el establecimiento de dos escuelas públicas en esta capital. Este fue el primer documento sobre la instrucción primaria en San Luis Potosí firmado el 23 de abril de 1823.² A partir de este momento el número de establecimientos de escuelas primarias fue creciendo pero sin alcanzar una homogenización en la educación, la Junta Inspectoral fue la que prevaleció hasta el Porfiriato, quien la sustituyó fue la Dirección General de Educación Primaria DGEPE. La Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí y el Instituto Científico y Literario fueron, durante un largo tiempo, los centros educativos que instruyeron a los profesionistas.³

Durante el gobierno de Rafael Nieto (1920-1923), respecto a lo educativo, revocó la *Ley de Instrucción Pública Primaria* que se decretó en el año de 1917, promulgando una nueva *Ley de Educación Primaria y Normal* en 1921 y cambió el nombre de la sección encargada de la educación a Dirección General de Educación Primaria y Normal DGEPEyN, introdujo concepciones derivadas del Artículo Tercero Constitucional, como el carácter laico y la gratuidad, la prohibición a ministros de cultos religiosos para impartir educación primaria y normal. El gobernador también notificó la mala situación económica del gobierno que imposibilitaba prestar ayuda a los municipios en el ramo de instrucción, se concentró en apoyar a los municipios más pobres y auxilió a muchos con útiles y libros.⁴

En la estadística del año de 1921, para el partido de la capital la DGEPEyN reportó 51 escuelas oficiales, 2 municipales, 26 particulares, dando así un total de 79 instituciones escolares, 281 maestros y 12, 260

²Montejano y Aguiñaga, Rafael, *Síntesis Histórica de la educación en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Biblioteca de Historia Potosina, serie de cuadernos 72, 1979, pp. 3-17, p. 13

³Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 67

⁴*Ibíd.*, p. 70

alumnos. El profesorado manifestó una alta tendencia a la feminización, teniendo que el 86.83% eran mujeres y el 13.16% hombres.⁵

Las categorías salariales y del profesorado se desprendían de la propia clasificación de las escuelas: a) superiores, aquellas que atendían de primero a sexto, grado, b) elementales que contaban del primero al cuarto grado, c) mixtas, que tenían dos características: 1) acudían niños y niñas principalmente de primero a tercer grado, y 2) se daban clases hasta sexto grado a pequeños grupos, d) nocturnas donde tomaban clases los adultos. En cada escuela los directores y maestros podían ser titulados o empíricos, los primeros eran los que tenían estudios normalistas y los segundos se formaron con el paso de los años con la experiencia y la práctica. Los salarios eran muy diferenciados entre cada categoría e inferiores para las mujeres.⁶

Para el año de 1922, el aparato educativo estatal reportó avances, registrando así 145 escuelas distribuidas en todo el estado, de las cuales seis escuelas primarias superiores, 17 elementales, ocho mixtas y dos nocturnas, se asentaron en la capital.⁷

Los informes de gobierno de los siguientes años dieron a conocer de acuerdo a la información que les proporcionó tanto la DGEPyN como la DFE, el porcentaje total de las escuelas registradas en el estado.

⁵ *Ibíd.*

⁶ *Ibíd.*, pp. 70-71

⁷ *Ibíd.*

Cuadro 3 Estadística de todas las escuelas registradas en el Estado de San Luis Potosí.

Año	Primaria superior	Primaria elemental	Escuela rural	Escuela de párvulos	Escuela para Adultos	Total de población masculina	Total de población femenina
1926	27	98	110	1	12	11, 178	9, 752
1927*	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
1928*	-----	111	133	1	14	-----	-----
1929	-----	83	201	2	10	15, 709	7, 705
1930	-----	87	197	2	15	9, 214	7, 817
1932	24	58	135	1	18	8, 081	7, 448
1933	28	41	125	2	14	6, 884	7, 075
1936	47	12	29	3	3	6, 981	6, 355
*En 1927 solo se dio a conocer que hubo un total de 304 escuelas y 26, 904 alumnos matriculados.							
*1928: el total de estudiantes matriculados fue de 21, 508.							

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1925-1938⁸

El avance de la federalización de las escuelas primarias se fue dando paulatinamente. Pero en zonas conurbadas y demás municipios potosinos. Del total de escuelas primarias superiores y elementales, en la capital potosina, en el año de 1925 fue de 25 primarias y para el año de 1934 de ese total solo quedaron 18 escuelas, las cuales se mantuvieron hasta 1938 estables en cuanto a número y matriculas. A la par se establecieron la Escuela Tipo, primarias particulares y primarias semi-urbanas federales en las áreas urbanas y periféricas de la capital. El registro de alumnos matriculados con más inscripción fue el de los hombres, pero cada año fue en detrimento y lo mismo sucedió con las mujeres inscritas.

En lo que concierne al ámbito privado, el total de colegios particulares en la entidad y el porcentaje de alumnos inscritos fueron los siguientes, según los reportes dados a conocer en los diferentes informes de gobierno durante este periodo.

⁸ AHESLP, *Informes de gobierno*, años 1925-1938

Cuadro 4 Estadística de las escuelas particulares en el Estado de San Luis Potosí

Año	Elemental	Superior	Mixta	Párvulos	Población masculina	Población femenina
1926	9	28	27	1	2, 377	2, 085
1927	43	-----	-----	-----	-----	-----
1928	44	-----	-----	1	1, 749	1, 597
1929	48	-----	-----	3	2, 210	2, 353
1930	49	-----	-----	1	2, 283	2, 529
1932	13	36	-----	-----	2, 547	2, 722
1933	3	34	-----	6	2, 386	2, 600
1936	11	35	-----	7	3, 378	3, 542

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1925-1938⁹

La educación privada atendió los niveles de jardín de niños o kínder como ahora se le denomina, primarias en los niveles elementales, superiores y mixtos o coeducativo. La estadística nos muestra el total de escuelas y población inscrita a estos colegios en toda la entidad de manera general sin definir cuántos de estos se encontraban en la capital. Lo que se puede observar si se compara con las escuelas oficiales, es que los particulares tenían menos establecimientos y alumnos inscritos. También nos dice que desde antes del conflicto cristero y durante el gobierno de Cedillo ya había una tradición al permitir el funcionamiento de colegios particulares y estos no se vieron afectados con la federalización educativa, porque se mantuvieron vigentes y al parecer trabajando de manera regular durante la cristiada. Incluso el penúltimo registro que fue en el año de 1933 dató 43 colegios y tres años después en 1936 que fue el año en que se decretó la impartición de la educación socialista en escuelas potosinas hubo 10 colegios más. El sector privado fue de gran apoyo al proyecto educativo, en un inicio por la falta de escuelas para educar a la población y los gobiernos no aspiraban a terminar con el sector particular simplemente desechar la ideología religiosa, vigilar, incorporar y uniformar la educación en un sistema laico.

⁹ AHESLP, *Informes de gobierno*, años 1925-1938

El erario público erogó al ramo educativo estatal las siguientes cantidades por año como se muestra en el cuadro siguiente. Con este recurso se cubrieron las nóminas de los empleados de la DGEPyN, las rentas de los locales ocupados para el establecimiento de escuelas primarias, composturas y arreglos de las mismas, compra de material y útiles escolares, entre otros insumos.

Cuadro 5 Recursos destinados al ramo educativo en el Estado de San Luis Potosí

Año	Cantidad
1926	\$129, 065.65
1927	\$181, 865.01
1929	\$189, 942.02
1930	\$216, 604.80
1932	\$128, 109.76
1936	\$109, 098.50

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1925-1938¹⁰

Los gastos que el estado invirtió en la educación pública fueron descendiendo conforme la federalización absorbió las escuelas estatales y municipales, al igual que al funcionar las coeducativas estas manejaron grupos mixtos, teniendo así una sola escuela con más alumnos de ambos sexos y por último el establecimiento de nuevas escuelas primarias particulares religiosas y laicas.

Cuadro 6 Recursos destinados para colegios particulares en el Estado de San Luis Potosí

Año	Cantidad
1926	-----
1927	\$128, 136.79
1929	\$136, 298.44
1930	\$161, 802.84
1932	-----
1936	-----

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1925-1938¹¹

Los fondos destinados a los colegios particulares provenían principalmente del aporte económico que realizaban los padres de familia que inscribían a sus hijos. La mensualidad

¹⁰ *Ibíd.*

¹¹ *Ibíd.*

era de \$30 pesos aproximadamente, dependía si el alumno era interno, semi-interno o externo, algunos eran becados pero no se especificó quienes pagaban esa beca. Los colegios debían estar incorporados ya fuera a la DGEPyN o a la Dirección Federal de Educación (DFE), no todos cumplieron este requisito. Las autoridades educativas estatales y federales puntualizaron que los colegios no podían recibir apoyo económico proveniente de instituciones eclesiásticas, tenía que ser cooperaciones o donativos de otros sectores. No encontré registro que desglosara en que se invertía el recurso. Al igual que el sector público, se cubrían pagos de nómina y arrendamiento de casas o edificios para estos colegios.

La DGEPyN estaba conformada por un Departamento cuyos miembros eran hombres, quienes desempeñaban funciones administrativas para un óptimo funcionamiento del sistema educativo estatal. El cuadro siguiente muestra su cargo y el salario que se les destinaba por sus servicios.

Cuadro 7 Personal del Departamento de Educación Pública Estatal de San Luis Potosí y su salario correspondiente

Personal	Año de 1925 ¹²			Año de 1927 ¹³		
	Diario	Anual	Total	Diario	Anual	Total
Un director general de educación primaria	\$10	\$3 650		\$12	\$4 380	
Un secretario de la dirección	\$5	\$1 825		\$5	\$1 825	
Un oficial mayor encargado de la sección de estadística	\$3.25	\$1 186.25		\$3.25	\$1 186.25	
Dos taquimecanógrafos a \$2.50 diarios c/u	\$5	\$1 825		\$5	\$1 825	
Un archivero encargado del material escolar	\$3	\$1 095		\$3	\$1 095	
Dos inspectores para la capital a \$6 diarios c/u, en 1927 el pago fue de \$5 diarios c/u	\$12	\$4 380		\$10	\$2 650	
Cuatro inspectores foráneos a \$5.50 diarios c/u	\$22	\$8 030		\$22	\$8 030	
Viáticos para cuatro inspectores foráneos a \$2 diarios c/u, para 1927 debían comprobar gastos.	\$8	\$2 920			\$3 000	
Dos mozos a \$1.30 diarios c/u, en 1927 aumentó a \$1.50 c/u su salario	\$2.60	\$949		\$3	\$1 095	

¹²AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, Boletín Oficial, Ley de egresos para 1925, número 1534, jueves 9 de abril de 1925, p. 2

¹³ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, Boletín Oficial, Ley de egresos para 1927, número 2167, domingo 30 de enero de 1927, p. 8

Para gastos de escritorio y correspondencia	\$2	\$730	\$26 590.25	\$2	\$730	\$26 816.25
---	-----	-------	----------------	-----	-------	----------------

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida del Periódico Oficial del Estado de San Luis Potosí.

El secretario de educación en San Luis Potosí, para este periodo fue Ramón Estrada, el director general, en 1925 y 1926 fue Ramón Espinosa Villanueva y en 1927, Graciano Sánchez y el inspector encargado de la primera zona, que le correspondía las escuelas primarias estatales de la capital potosina, lo desempeñó Maximino Ríos.¹⁴ El cuadro anterior reflejó el salario diario y anual del personal que laboró en el Departamento de Educación, correspondiente a los años de 1925 y 1927, esta información no se publicó anualmente en el periódico oficial de la época. Es un referente de suma importancia porque se puede cotejar los sueldos de estos directivos con el de los directores y maestros de las primarias estatales de la capital, que jerárquicamente son inferiores y un porcentaje mayor eran mujeres, nos estamos refiriendo que se trataba de señoritas directoras y maestras a cargo de la instrucción pública estatal. También nos muestra un porcentaje de lo que el erario público destinó al ramo educativo. La DGEPyN tenía que rendir datos estadísticos como lo fueron nóminas de todo el personal que integraba este aparato estatal, así como el número de primarias estatales de esta entidad federativa, número total de directores y maestros tanto titulados como empíricos, matriculas de alumnos y calificaciones de estos, a la SEP como al gobierno del estado. La información recabada la daba a conocer el gobernador en sus informes de gobierno, tanto la SEP como el gobierno manifestaron que dicha información estaba incompleta o no se tenía a disposición, lo cual era un problema para poder vislumbrar un panorama más homogéneo en cuanto al ramo educativo. Debemos tener en cuenta que para

¹⁴ ASEER, *Oficios varios D.E.P.E.*, año 1927

esta época la mayor parte del país se encontraba con problemas económicos debido a la lucha armada, la crisis económica y además eran territorios rurales que no contaban con la tecnología y los medios necesarios de la época para facilitar esta información. La SEP tenía poco funcionando, en un inicio no contaron con suficientes maestros para alfabetizar todo el país y la educación estaba en manos de los ayuntamientos que por muchos años debido a la precariedad económica, destinaron los pocos fondos a otros ramos antes que a lo educativo, lo cual significó un atraso.

La mayoría de los directores y maestros de escuelas primarias no contaban con un título, había más empíricos que de formación normalista que con los años adquirieron experiencia y práctica.

Cuadro 8 Directores y maestros-ayudantes de las escuelas públicas estatales de San Luis Potosí

Año	Directores	Maestros-ayudantes
1926	248 (67 titulados)	254 (55 titulados)
1927	734	-----
1930	104	265
1932	237 (55 titulados)	225 (68 titulados)
1933	55	-----
1936	94	208

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1926-1936 del AHESLP¹⁵

La mayoría de los directores titulados egresaron de la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí, estos directores de las escuelas primarias tenían a su cargo un grado escolar, algunos de los maestros-ayudantes eran alumnos de 5° año de la Escuela Normal, en ocasiones los inspectores y directores de escuelas, expedían oficios debido a la rotación de ayudantes que se tenía, algunos se cambiaban de escuela, otros renunciaban por motivos personales o de salud.

¹⁵ AHESLP, *Informes de gobierno*, años 1926-1936

Los directores y maestros de los colegios particulares también eran egresados de la Escuela Normal y había otros empíricos, ya que uno de los requisitos al abrir un establecimiento privado era que los religiosos llámese sacerdotes o monjas no podían atender estas funciones.

Cuadro 9 Directores y maestros de las escuelas privadas de San Luis Potosí

Año	Directores	Maestros
1926	38 (21 titulados)	111 (20 titulados)
1927	-----	-----
1930	50	132
1932	51 (36 titulados)	130 (40 titulados)
1933	-----	-----
1936	54	152

Fuente: elaboración propia con los datos recabados de los informes de gobierno, 1926-1936 del AHESLP¹⁶

En el caso de las primarias particulares no se mencionó si los maestros que laboraban forzosamente tenían que ser empíricos o titulados, no hay referencia de estudiantes normalistas prestado servicio como fue el caso de las primarias públicas. No solo el magisterio potosino estaba feminizado, las primarias particulares también tuvieron un porcentaje mayor de mujeres frente a grupo y escuelas. En ambos casos, la llegada y salida de maestros fue una constante, los profesores frente a grupo y directores no permanecían en su cargo mucho tiempo debido a problemas de salud, cuestiones personales, renunciaciones, cambio de escuela o sistema educativo.

Cuadro 10 Rotación y renuncia de maestros-ayudantes de escuelas primarias estatales de la capital potosina

Escuela	Nombre del maestro-ayudante	Motivo
Anastasio Leija	Tomasa González	Permiso para ausentarse ocho días, necesita salir de la población
Bibiano G. Casamadrid	Ramona C. Gutiérrez	Renuncia
Fray Bartolomé de las Casas	María Guadalupe Gallardo, su lugar lo ocupó Manuela de la Rosa	Permiso por tiempo indefinido sin goce de sueldo por enfermedad
	Manuela de la Rosa	Renuncia
	Clementina Céspedes, se propone a María Maldonado	Renuncia

¹⁶ AHESLP, *Informes de gobierno*, años 1926-1936

Escuela	Nombre del maestro-ayudante	Motivo
Josefa Ortiz de Domínguez	La directora Concepción Macías	Licencia de un mes sin goce de sueldo por enfermedad
	Guadalupe Tovar	Separarse de su cargo por tiempo indefinido sin goce de sueldo
Josefa Ortiz de Domínguez	Manuela García	Dejará la escuela por cubrir otra vacante
	Directora Ma. Concepción Macías	Solicita una ayudante porque en 1° año elemental tiene matriculadas 70 alumnas
José Rosas Moreno	Manuela García	Renuncia irrevocable por cuestiones particulares
	Sara Medellín, propone en su lugar a María Luisa Díaz de León	Renuncia
Julián de los Reyes	Luz J. F. de Córdova	Renuncia para irse al asilo Miguel Negrete
Licenciado Verdad	María del Carmen Ulíbarri en su lugar queda Guadalupe Torres de Monreal	Renuncia
	Juana Hernández sustituirá a Laura Martínez	Renuncia
Filomeno Mata	Adela Delgadillo	Renuncia
	Carmen Cabrera	Renuncia para cubrir vacante de la escuela Mariano Jiménez
Ildefonso Díaz de León	Otilia Aranda sustituirá a María Dolores Ruiz	Renuncia
	Guadalupe Martínez	Proponen como ayudante
José María Morelos y Pavón	María Guadalupe Ríos propone a Luciano Hernández	Pide su cambio a la escuela Mariano Jiménez
	Miguel Álvarez cubre su vacante María Luisa Segura que estaba en la escuela Bibiano G. Casamadrid	Pide cambio a la escuela municipal de Xilitla se irá a vivir a ese municipio
Manuel José Othón	Consuelo Delgadillo propone a Francisca Haro	Renuncia
	Carlos Lechón propone a Ma. Eduwigis Alemán	Cese
Mariano Jiménez	Guadalupe Rodríguez la sustituye Julia Navarro	Cambio de escuela
	Sara Santos	Permiso de 15 días con goce de sueldo por enfermedad/ posteriormente renuncia por asuntos particulares
	Zenaido Rodríguez propone a Adolfo Godínez	Renuncia por asuntos particulares
	Rafael Moreno	Renuncia
	Pablo H. Belmares	Cubrirá vacante

Fuente: elaboración propia con la documentación del ASEER¹⁷

¹⁷ ASEER, *Oficios varios D.E.P.E.*, año 1925-1938

Estos fueron algunos de los casos de renuncias y vacantes que se presentaron en las distintas escuelas primarias estatales tanto superiores como elementales. Los oficios fueron emitidos por el inspector de la 1ª zona, al secretario de la Dirección General de Educación y al director de la escuela correspondiente. Los casos presentados fueron mayormente de mujeres, las enfermedades más comunes fueron la bronquitis gripal y la fiebre intestinal. Se le dieron continuidad y respuesta inmediata a estos oficios principalmente fue favorable cuando se trataba de firmar renuncias o permisos sin goce de sueldo. Los expedientes sin respuesta o seguimiento se presentaron más cuando la solicitud se trató de un cambio de escuela, cubrir vacantes, solicitud de más ayudantes y permiso con goce de sueldo. La situación se agudizó más cuando se expedieron decretos donde se diferenció el pago entre maestros empíricos y titulados, entre directores y ayudantes de primarias oficiales. El personal docente de las primarias variaba según la cantidad de alumnos que tuvieron que atender, dentro de estos decretos también se redujo el número de ayudantes, por ejemplo, si una escuela primaria tenía más de cinco ayudantes se le quitó dos o tres y menor a esta cantidad solo fue de uno. Menos profesores atendieron grupos de alumnos más numerosos.

2.2 La Dirección Federal de Educación

La entrada de la SEP fue diferente en cada entidad federativa, mientras que para unos gobernadores significó una ayuda, para otros fue una abierta violación de la soberanía estatal. Algunos de los gobernadores y maestros estatales fueron partidarios de este proyecto, sin embargo, la elite normalista formada desde el siglo XIX en algunas entidades federativas se opuso a la denominada federalización educativa.¹⁸

¹⁸ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 73

Para 1926, ya existían 34 escuelas normales en los estados, sostenidas con recursos de las propias entidades, dos normales financiadas por el gobierno federal, la del territorio de Baja California Sur y la Escuela Nacional de Maestros del Distrito Federal. Hubo estados donde funcionaban varias instituciones de este tipo y a otras se les sumó las particulares. Estos centros educativos fueron los formadores de grupos de maestros que desde el siglo XIX administraban y controlaban el aparato educativo estatal. Se desempeñaron como titulares, inspectores directores, maestros; muchos de ellos participaron en los bandos revolucionarios locales y adquirieron relevancia. Posteriormente desempeñaron activos papeles como organizadores de la política local y de acuerdo con sus intereses apoyaron, o bien, obstaculizaron la acción de la SEP.¹⁹

San Luis Potosí, como lo menciona René Espinosa, no estuvo exento de la coexistencia de dos aparatos educativos, el estatal y el federal. La presencia de la SEP en el estado se remonta a 1925, cuando el director de la DFE fue el profesor Valentín Aguilar, y una de las primeras acciones del aparato educativo federal fue colaborar en la firma del contrato de federalización. En este contrato se estipuló que el gobierno federal erogó la cantidad de \$200, 000 pesos para invertirlos en educación.²⁰ Debido a la aceptación del proyecto educativo federal, este avanzó en la educación primaria potosina acaparando administrativamente el control de un mayor número de establecimientos en todo el estado de manera paulatina.

Alberto Arnaut, nos dice al respecto que por “casi veinte años, de 1921 a 1939, la SEP nació y desarrolló sus actividades sin contar con una ley orgánica que la fue elaborando conforme avanzó, esto debido a la urgencia por alfabetizar la población. Aparte de que se ahorró un intenso debate y lento procedimiento legislativo, la Secretaría pudo darse progresivamente su propia organización, conforme desarrollaba su obra”.²¹

Debido a la falta de una ley orgánica de educación –dijo Puig ante los directores federales de educación, en 1925—60% de los actos de la SEP estaban al margen de la ley: la SEP había aceptado obligaciones que no estaban consignadas en ninguna ley y desempeñaba funciones que no eran constitucionales. La obligatoriedad de la educación primaria, por ejemplo, no estaba prescrita constitucionalmente en toda

¹⁹*Ibíd.*, pp. 73-74

²⁰*Ibíd.*, p. 77

²¹Arnaut, *La federalización educativa...*, p. 170-171

la República. Pero las actividades de la SEP estaban justificadas por la “urgencia de la necesidad social.”²²

Como menciona Engracia Loyo, el avance del gobierno federal en los estados fue diverso, y la educación marchó a ritmos diferentes. Por ejemplo, Puebla fue un estado conservador, cuya Ley Orgánica de Educación Pública (1921), parecía desconocer las innovaciones pedagógicas. En Oaxaca continuó en vigor, hasta el año de 1926, una ley porfiriana emitida en 1893, y en Jalisco, por el contrario, la obra de Vasconcelos tuvo gran repercusión, pero a pesar de la aceptación de las políticas educativas nacionales, no sólo existió poca coordinación y colaboración entre el sistema federal y el estatal. Sino que este estorbaba la acción federal y sus maestros con frecuencia tenían que enfrentar la oposición de los presidentes municipales. El estado de México también siguió con fidelidad las directivas del centro, quizá porque sus escuelas habían sido afectadas por la lucha revolucionaria. En Chiapas se reiteraba la obligación de los ayuntamientos de sostener la enseñanza elemental y superior, aunque el propio gobierno reconocía la indiferencia de estos por la educación y su incapacidad económica para sostenerla.²³

Yucatán fue el mejor ejemplo de autonomía, seguido muy de cerca por Veracruz y Tabasco. Los tres estados lograron imponer su propio modelo educativo, que ratificaba su independencia frente al poder federal. Chihuahua conservó en su legislación la libertad de enseñanza sin cortapisas hasta 1924. En Querétaro, la ley no hizo mención alguna de reformas pedagógicas, pero se adhirió al proyecto nacional de educación popular.²⁴

²² *Ibíd.*, p. 171

²³ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 160-162

²⁴ *Ibíd.*, pp. 163-164

En San Luis Potosí, para efectos de la organización del aparato educativo federal, el estado se dividió en cuatro zonas escolares. El avance de la SEP fue arrollador: estableció escuelas rurales federales en 39 municipios, abarcando 110 localidades. Con el paso de los años se tuvo 112 escuelas, un total de alumnos matriculados; 5 058 hombres y 2 535 mujeres y los atendieron 166 maestros. Saturnino Cedillo fue partidario de la federalización educativa.²⁵

Poco a poco se fueron estableciendo precedentes y sentando jurisprudencia, se expidieron circulares, disposiciones y normas de distinta naturaleza. Se encomendó la redacción de un nuevo proyecto de Ley Orgánica, al oficial mayor, Moisés Sáenz, el cual nunca se publicó. Esta legislación, dictada por las autoridades altas e intermedias de la SEP, fue particularmente rica en el periodo callista. Puig y Sáenz trataron de ordenar o enmarcar la acción dentro de un conjunto de disposiciones normativas, que a veces iban hasta la regulación en detalle de las actividades docentes y sociales del magisterio.²⁶ A pesar de las diferencias entre los estados, persistía como base común la educación laica, gratuita y obligatoria, aunque estas características no fueran interpretadas de manera idéntica. Sin embargo, había un rasgo sin matices. Todos los estados consideraban la educación como elemento fundamental del progreso y hacían gala de un exagerado optimismo en sus poderes.²⁷

²⁵ Véase Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 77

²⁶ Arnaut, *La federalización educativa...*, p. 171

²⁷ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 165

2.3 Escuela de la Acción y la Escuela Racionalista

A finales del siglo XIX fue cuando comenzó a tomar cuerpo la “escuela nueva”. Tanto en América como en Europa, numerosos educadores y pedagogos se sublevaron contra la escuela tradicional, verbalista, memorística, individualista y antidemocrática. Las voces disidentes se oyeron paralelamente en Inglaterra y Rusia. Estos dos centros pioneros sucedieron otras escuelas “nuevas”. En todas ellas se introdujo el trabajo manual, se proscribió la instauración de horarios y programas rígidos, se adoptaron como ejes pedagógicos la observación y experimento y se fomentó el espíritu de colaboración entre los alumnos. El ideal educativo era formar un hombre consciente de su dignidad.²⁸

La escuela nueva, fue antecesora de la escuela activa también conocida como escuela de la acción. Esta escuela de la acción fue un método pedagógico estadounidense, su precursor fue John Dewey. En México esta pedagogía fue adoptada como política oficial por la SEP en 1923, sirvió como proyecto integrador y productivista, cuyos parámetros básicos no se modificaron.²⁹

Se intentó aplicarse tal cual en las zonas urbanas y en las rurales, sin tomar en cuenta los contextos locales. La escuela activa de Dewey consistió en el “aprender haciendo”, el niño, debía estar asociando los conocimientos adquiridos: aritmética, ciencias, artes, lectura y escritura con la vida diaria. Este método educativo estaba diseñado para las escuelas rurales, además, con este método la enseñanza debía derivarse del continuo esfuerzo de mezclar las actividades con el trabajo cotidiano.³⁰

²⁸ *Ibíd.*, p. 73

²⁹ Vaughan, *La política cultural...*, p. 53

³⁰ Ramos Escobar, Norma, *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses, un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*, México, Consejo para la Cultura y las Artes de Nuevo León, 2007, p.71

La escuela racionalista fue precursora de la educación socialista, cristalizó inquietudes pedagógicas, educativas y sociales, que se habían gestado desde mediados del mediados del siglo XIX en el país. Este proyecto surgió de la Casa del Obrero Mundial. Se extendió a varios estados, sobre todo a los del Golfo: Veracruz, Tabasco y Tamaulipas, y se constituyó una alternativa regional frente a la imposición del centro. La escuela racionalista fue adoptada como escuela oficial en Yucatán durante el gobierno de Felipe Carrillo Puerto. Las propuestas de los pedagogos racionalistas influyeron en la definición del artículo 3° de la Constitución de 1917 y en la reforma educativa de 1934. Fueron retomadas en varios congresos obreros y contribuyeron a la conformación de la escuela rural mexicana de los años veinte y a la adopción de la pedagogía activa.³¹ La semejanza entre las escuelas de acción, la racionalista y socialista, tuvo que ver con el valor que se le concedió al trabajo manual y al método experimental, atacándose el uso excesivo de libros y la disociación entre la escuela y la vida. En 1928 el presidente Portes Gil pidió que se estableciera una escuela socialista que terminó denominándose activa. Esta escuela promovía: a) trabajo socialmente útil, activa y funcional, b) enseñanza integral, c) defensora del hogar proletariado, d) verdadera libertad, e) la disciplina escolar como el nuevo modelo educador, f) unificación administrativa y técnica y g) trabajo colectivo.³²

³¹ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, p. 73

³² Montes de Oca Navas, Elvia, *La educación socialista en el estado de México 1934-1940 una historia olvidada*, Estado de México, El Colegio Mexiquense, 1996, p. 158

2.4 Escuela Rural Federal

La escuela rural se apoyó fundamentalmente en tres instituciones. Las misiones, que habían comenzado a actuar de manera casi experimental, durante el régimen anterior, despegaron y florecieron durante el Callismo hasta convertirse en los puntales de la educación rural. Las normales rurales a pesar de su importancia, algunas crecieron en la pobreza y en el olvido. No obstante, durante estos años se convirtieron en el núcleo de las regiones donde estaban instaladas, fueron semillero de maestros rurales y contribuyeron a la obra civilizadora de la escuela. La tercera institución, la Central Agrícola, avocada a la formación de los hijos de los campesinos poseedores de tierras para lograr la anhelada modernización del campo.³³ Las grandes directrices del programa posrevolucionario consistieron en romper la influencia del catolicismo en el pensamiento mexicano, crear una solidaridad campesina a través de la organización de cooperativas ejidales, formar confederaciones sindicales para movilizar a obreros y campesinos, formular programas educativos y crear un partido de gobierno.³⁴ La educación sería un vehículo necesario para que la política nacionalista e integrista se llevara a cabo. Específicamente, en el campo, la escuela rural fue el órgano de difusión de la unidad nacional a través de la homogenización del idioma, la propagación de la “cultura nacional” y la modernización del campo a través de la instrucción técnica. Para lograrlo se pretendía eliminar los resabios de la educación del régimen anterior que solo había privilegiado a las zonas urbanas y semiurbanas.³⁵

La escuela mexicana surgió, como sistema nacional, con la creación de la SEP. Una de las finalidades de la Secretaría era llegar a los rincones más apartados del país para

³³ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, p. 303

³⁴ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, pp. 67-68

³⁵ *Ibíd.*

combatir el índice tan alto del analfabetismo, lo que llevaría a hacer propensa a la población de recibir a los otros aparatos ideológicos y difundir en ella la nueva concepción nacional de modernidad y desarrollo. En este sentido la educación en el espacio rural sería fundamental, pues era el espacio más difícil de acceder para estos fines.³⁶

Junto a la expansión de escuelas rurales federales en los estados, se dio el proceso de federalización educativa. A partir de 1923, la SEP firmó convenios o contratos de “federalización” con la mayoría de los estados de la República. Mediante estos convenios, la Secretaría asumía el control técnico y/o administrativo, con diversas modalidades de las escuelas primarias rurales estatales y los gobiernos locales, por su parte se comprometían a aportar un monto o un porcentaje de su presupuesto para el sostenimiento de dichas escuelas.³⁷ El cual no dio el resultado esperado y a inicios del Callismo se anularon los pocos convenios que se habían firmado. A lo que Arnaut nos dice, que la federalización como absorción de los sistemas locales, fue sustituida por una política tendiente a acelerar la expansión de la acción educativa directa de la SEP en los estados. La federalización dio un paso así a una expansión centralizada que quería ser compensatoria y complementaria de la acción educativa local.³⁸ Desde la creación de la SEP hasta 1970, la “federalización” consistió en un proceso de centralización, es decir, de concentración de bienes, recursos y jurisdicciones en el poder federal con el fin de uniformar y absorber los sistemas educativos locales “y sobre todo con la intención de doblegar la oposición de los gobiernos y los educadores de los estados a cualquier proyecto centralizador de la enseñanza.”³⁹

³⁶ Gamboa, *Los primeros pasos de las Misiones...*, p.41

³⁷ Arnaut, *La federalización educativa...*, p. 171-172

³⁸ *Ibid.*, p. 172

³⁹ Medina Esquivel, René, “*Los más necesarios conocimientos para luchar por la vida*”. *Escuelas Artículo 123, familias y apropiación en dos comunidades minera de San Luis Potosí, 1934-1963*, Tesis de Doctorado, México, Centro de Investigación, y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2014, p. 84

Las ideas de la Escuela Nueva se incorporaron en los planes de trabajo de las escuelas rurales federales, lo cual se puede observar desde 1925. Por ejemplo, los alumnos debían emprender las siguientes actividades: el cuidado de los animales domésticos (gallinas, conejos, abejas), campo de cultivo, jardín de flores; también aprender oficios como carpintería, curtiduría, cestería, alfarería, asimismo, deportes, cultura física, lenguaje, escritura, lectura. Por su parte los maestros debían realizar una acción social que beneficiara a toda la comunidad.⁴⁰ Así como también de la escuela activa o de la acción, fue adoptada por Moisés Sáenz, subsecretario de educación de 1924 a 1933, fue resultado de la influencia del pedagogo norteamericano John Dewey cuando Sáenz estudió en Columbia. Cuya metodología consideraba al niño como un agente de su propia educación. Dewey pensaba que el niño aprendía haciendo; es decir, que era preciso que relacionara lo que estaba aprendiendo con el mundo que lo rodeaba, que vinculara los conocimientos de enseñanza aprendidos con la vida diaria.⁴¹ Llevar esta propuesta educativa a los estados y sobre todo en zonas rurales tenía como objetivo la política educativa de la escuela rural federal integrar al indígena a la sociedad y motivar el desarrollo económico de las comunidades campesinas. La propuesta integradora del subsecretario de educación Moisés Sáenz no era eliminar o acabar con la forma de vida de los indígenas, empero, los maestros debía ir considerando qué elementos se debían conservar de su cultura y poco a poco ir introduciendo elementos de la cultura occidental.⁴² Sáenz entendía por “mexicanización”, sobre todo del indígena, como un asunto del progreso, ya que los grupos étnicos estaban en áreas rurales y alejadas, estaban

⁴⁰ Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana*, México, Ediciones El Caballito, Secretaría de Educación Pública, 1986, pp. 108-109

⁴¹ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, p. 73

⁴² Britton, John, “Moisés Sáenz: nacionalista mexicano”, en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. 22, no.1 (85), (julio-septiembre, 1972), p. 83

incomunicados, por las barreras del analfabetismo y el idioma. Además de no haber caminos o carreteras para comerciar o viajar, es por esto que se obstaculizaba el avance hacia una vida nacional.⁴³ En el año de 1927, Sáenz llevó a cabo una supervisión en algunas de las escuelas de varios estados de la República, para ver los resultados del método de la escuela de la acción, entre estos se encontraba Puebla, Michoacán y San Luis Potosí. En el estado potosino, al visitar una escuela, Sáenz, observó varios inconvenientes, se dio cuenta, que una de las primeras fallas, era la organización entre el gobierno federal y los profesores de los estados, asimismo, que no aplicaban los postulados de la escuela activa y que el plantel estaba apartado de la comunidad y por lo tanto no tenía tanta injerencia en las cuestiones locales. Igualmente se percató que los salarios de los profesores eran muy bajos.

La principal necesidad de la comunidad donde se localizaba dicha escuela, era la falta de agua. Por su parte Sáenz consideraba que los maestros hubiesen podido hacer algo al respecto, es decir, buscar los medios para ayudarles a resolver el problema. Pero el subsecretario de educación también admitió, la difícil tarea que era aplicar los nuevos métodos educativos y que el gobierno federal debía ser paciente con las autoridades locales.⁴⁴ El proyecto educativo centralizador del gobierno federal tuvo diferentes momentos y respuestas en el estado de San Luis Potosí. Por una parte, el gobierno local acogió el proyecto de federalización de la educación rural en todo el estado y cedió sin conflictos la mayoría de sus escuelas a la SEP, aunque también conservó un sistema educativo propio celosamente preservado de la intervención federal.⁴⁵ La influencia de esta nueva doctrina pedagógica se vio más reflejada en las escuelas rurales federales que en las escuelas administradas por el

⁴³ Britton, "Moisés Sáenz: nacionalista...", p. 83

⁴⁴ *Ibíd.*, pp. 86-87

⁴⁵ Medina, "*Los más necesarios* conocimientos...", p. 96

estado, ya que el proyecto educativo estatal privilegió las áreas urbanas y tuvo una difícil expansión en las áreas rurales.⁴⁶

2.5 Misiones Culturales

Las Misiones Culturales fueron heredadas con beneplácito por Casauranc, que veía en ellas una ayuda para formar los maestros que requería el acelerado aumento de escuelas rurales. El secretario de educación elogió sus brillantes resultados y aumentó sus atribuciones y su número. En 1925, las misiones visitaron 10 estados en la consigna adicional de centrarse en la solución de problemas de la comunidad, en particular los de orden sanitario. En el año de 1926, se creó la Dirección de Misiones Culturales, su directora fue Elena Torres; a la que se le confiaron también las escuelas normales regionales; también se establecieron los Centros de Capacitación Pedagógica.

La Dirección de Misiones, formó seis grupos que deberían trabajar permanentemente en todo el país y no sólo durante las vacaciones, como lo habían venido haciendo, con un programa definido de antemano. Cada una de estas seis misiones tuvo a su cargo dos estados, Nuevo León y Coahuila, Guanajuato y Querétaro, Michoacán y Colima, Puebla y Guerrero, Tlaxcala y Morelos, y la última debió abarcar Oaxaca y Chiapas.⁴⁷ Las misiones estaban integradas por un maestro de organización escolar y técnicas de enseñanza, profesores de agricultura y educación física, y un nuevo elemento, una trabajadora social que hacía las veces de enfermera e impartía rudimentos de puericultura y economía doméstica. Contaban además con un número variado de profesores de pequeñas industrias de tipo rural. Aunque

⁴⁶ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, p. 75

⁴⁷ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 303-304

las misiones estaban destinadas a actuar preferentemente en poblados pequeños, un buen número de ellas se estableció en ciudades de importancia. Estas debían operar en regiones donde los maestros estuvieran más necesitados, de acuerdo con varios testimonios, la comunidad en donde se establecía la misión, con frecuencia se escogía por concurso.⁴⁸

Los misioneros iniciaban un instituto de perfeccionamiento y de acción social que duraba 21 días; después pasaban a otra región a empezar de nuevo. En este breve periodo los institutos preparaban a los maestros para trabajar por el mejoramiento de la comunidad. Por lo general, los vecinos no tenían mucho que aprender, pues con frecuencia sabían más que el “experto agrícola”. Sin embargo, las misiones aportaban algunos nuevos conocimientos y lo que era más importante, algunas veces organizaban a los campesinos para formar cooperativas agrícolas y defenderse de los intermediarios. La maestra que impartía los temas de economía doméstica, orientaba a las amas de casa sobre cómo hacer más sana la vida hogareña, inculcaba algunos hábitos de higiene, establecía una cooperativa de alimentos. El maestro de música organizaba pequeños coros o bandas, el de deportes, un equipo de juego; el maestro de primaria introducía nuevas técnicas de aprendizaje.

Los misioneros dedicaban algunos días a conocer y familiarizarse con la comunidad y a ganarse la buena voluntad de las autoridades locales, uno de los elementos fundamentales para su éxito.⁴⁹ Las misiones estaban sometidas a una constante evaluación y los misioneros recibían continuamente nuevas directivas. En 1927 se les encomendó difundir la política educativa de la SEP, establecer en las bibliotecas de las misiones una hora de lectura dedicada

⁴⁸ *Ibíd.*, p.304

⁴⁹ *Ibíd.*, p.305

exclusivamente a los maestros y dar pláticas sobre temas culturales que “inspiraran idealismo por la profesión”⁵⁰

Las misiones sufrieron algunos cambios en su programa y en el año de 1932, se incorporaron a las Escuelas Regionales Campesinas y se volvieron fijas, pero durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se les restituyó su carácter ambulante. Para el año de 1938 fueron clausuradas por ser consideradas “focos de fermento ideológico,” años después las volvieron a reabrir.⁵¹

Fueron dos las misiones que llegaron a San Luis Potosí, la primera fue en 1924 y la otra en 1927, ambas fueron muy importantes pero su impacto fue diferente. La séptima Misión Cultural dirigida por Rafael Ramírez se estableció en Pachuca, Hidalgo y en San Luis Potosí, Gamboa menciona que mientras el resto de las misiones ya habían concluido sus actividades, estas seguían vigentes, lo que le llevó a pensar, que estas no estuvieron del todo planeadas, porque se estableció en un espacio urbanizado, parece ser que Ramírez, encontró a través de las autoridades educativas locales, condiciones propicias para la instalación de un Instituto Social; era de educación y técnica de enseñanza, para los maestros de escuelas primarias urbanas y rurales; organización escolar; jabonería y perfumería, dibujo y pintura; trabajos de Batik, industria de ixtle; corte y confección de ropa; cocina y repostería; educación física y deportes; canciones populares y orfeones, y, encuadernación artística.⁵² Al instituto asistieron maestros de primarias urbanas y rurales federales. La misión cultural, se instaló primero en Venado en el año de 1927, desde donde los misioneros de esta caravana partieron rumbo al municipio de Tancanhuitz, yendo primero en tren hacia Valles y

⁵⁰ *Ibíd.*, p.306

⁵¹ Gamboa, *Los primeros pasos de las Misiones...*, p.42

⁵² *Ibíd.*, pp. 66-67

finalmente a Xilitla y a Pozos y con ello terminaría su labor. El trabajo de estas personas en la misión, de 1927, fue fundamental en la cimentación de las políticas educativas rurales del México moderno. Las misiones, estuvieron en sus primeros años entre 1922 y 1932, en un periodo de definición y de experimentación, de cuyos resultados se concretaron algunas de las formas de aproximación y acción que la SEP aplicó en el mundo rural e indígena, puesto que fueron uno de los primeros intentos modernos y prácticos de acercamiento al espacio rural.⁵³

Las misiones contribuyeron a comunicar a los pueblos, a instalar líneas telefónicas, abrir brechas, caminos vecinales, o hasta una carretera; establecer contacto entre poblados desprovistos de vías de comunicación, sin médicos, ni correo. La labor importante fue crear vínculos de fraternidad entre comunidades, entre niños de diferentes localidades o escuelas; estas se esforzaron en acercar a maestros federales y maestros estatales.⁵⁴ Los éxitos o fracasos de los maestros misioneros dependieron de la forma en que se inscribían sus acciones dentro de los procesos políticos, económicos y culturales de cada pueblo.⁵⁵

2.6 Educación Socialista

La educación socialista fue un proyecto que surgió al margen de la administración de los programas federales. Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se dio un giro a la educación rural, producto de la reforma del artículo tercero constitucional, obra del gobierno anterior.

⁵³ *Ibíd.*, pp. 69-70

⁵⁴ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, pp. 310-311

⁵⁵ Civera Cerecedo, Alicia, "Del calzón de manta al overol: la misión cultural de Tenería, Estado de México, en 1934", *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 251-278, p. 278

La disposición legal de que la educación sería socialista, excluyendo toda doctrina religiosa propiciando en la juventud un concepto racional y exacto del universo, enfrentó al poder hegemónico con la Iglesia y a los maestros con los campesinos.⁵⁶ Esto sucedió en lugares muy específicos, los conflictos estrictamente por motivos religiosos en contra de los maestros ocurrieron en los estados de Michoacán, Jalisco, Guanajuato y Zacatecas, estos lugares fueron de actividad cristera entre 1926-1929.⁵⁷ Los postulados de la nueva política educativa fueron difíciles de entender alarmando principalmente a los empresarios y grupos católicos, para quienes la nueva política olía a comunismo. Estos grupos alentaron a los padres de familia a no mandar a sus hijos a las escuelas, por lo cual se notó una baja presencia de alumnado en las escuelas oficiales. Centros particulares cerraron sus puertas ante el acoso que los inspectores hacían para que aplicaran la reforma educativa socialista. Otras escuelas fueron clausuradas por negarse a reformar sus programas de estudios. Las manifestaciones estudiantiles, las huelgas obreras y demás estallidos en contra del gobierno cardenista, no se hicieron esperar; en los años de 1935 y 1936 la élite conservadora movilizó a sus trabajadores y demás grupos civiles para oponerse al régimen y a su educación socialista.⁵⁸

En la definición de los principios que orientaron la reforma educativa de 1934 confluyeron las más diversas vertientes culturales, algunas propias del momento y otras que venían de tiempo atrás. Así como también varias corrientes de pensamiento, pero ninguna de ellas logró dominar sobre las demás. Una de estas corrientes fue el marxismo, que tuvo una

⁵⁶ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 194

⁵⁷ Raby L., David, "Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)", en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XVIII, núm. 2, octubre-diciembre 1968, p.168

⁵⁸ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, pp. 85-86

repercusión importante en la vida cultural y política de los años treinta.⁵⁹ Susana Quintanilla, nos dice al respecto que “según Vicente Lombardo Toledano, mencionaba que la influencia de la URSS comenzaba a sentirse desde principios de los años veinte”. Por ese entonces, la literatura marxista empezó a ponerse de moda en algunos núcleos intelectuales, prevaleciendo una concepción doctrinaria, construida a partir de manuales didácticos, propaganda soviética y diccionarios.⁶⁰ Se tenía la creencia que el capitalismo se desplomaría, así como la convicción del arribo de un nuevo orden social, ambas marcaron el pensamiento pedagógico marxista mexicano de la época. “La escuela debía ser la célula creadora del nuevo orden que se avecinaba.” Tenía que estar al servicio de las masas, cuyos instintos, experiencias e ideales señalarían los rumbos a seguir, sin embargo, dado el atraso del desarrollo capitalista en América Latina, se hacía necesaria la organización de partidos de vanguardia que dirigieran el proceso de cambio y condujera a las clases proletarias hacia su liberación.⁶¹ La actividad educativa tendría que ser clasista en un doble sentido: por los sujetos a los que debía estar encaminada y por el tipo de conocimientos y valores que debería transmitir. No bastaba con enseñarles a los niños una visión racional del mundo, opuesta a los prejuicios religiosos, era indispensable remplazar las cosmovisiones burguesas por la teoría del proletariado, fuente del conocimiento exacto del universo y guía de la acción revolucionaria.⁶²

La educación socialista se interpretó en dos planos: las contradicciones entre un bloque hegemónico posrevolucionario y la jerarquía católica, ocasionada por las

⁵⁹ Quintanilla, Susana, “El debate intelectual acerca de la educación socialista”, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 47-75, pp. 48-49

⁶⁰ Quintanilla, “*El debate intelectual acerca...*”, pp. 50-51

⁶¹ *Ibíd.*, pp. 53-54

⁶² *Ibíd.*

disposiciones legales del artículo tercero constitucional, y los contenidos de los libros de texto. Estos libros de texto fueron dictaminados por la Comisión Técnica Consultiva del Instituto de Orientación Socialista de la Secretaría de Educación Pública incluían temas como pensamiento socialista, cooperación cívica, el salario mínimo, orígenes del proletariado mexicano definición de qué es evolución, el anhelo agrario, la futura evolución del hombre, el origen de las sociedades cooperativas, entre otros; clasificados en poesías, lecturas en silencio, científicas, para razonar o determinar lo falso y lo verdadero.⁶³

El gobierno de Lázaro Cárdenas asignó a los maestros federales un papel importante en el proceso de formación estructural del campo mexicano y en la consolidación del Estado central. El magisterio debía ser agente del cambio social y guía de las organizaciones populares en su lucha en contra de las fuerzas reaccionarias (hacendados, empresarios, Iglesia y capital extranjero) y a favor de una nación más justa en la distribución de la riqueza y el poder y más autónoma en su desarrollo económico.⁶⁴ Como agentes del Estado central en las regiones y comunidades rurales, los maestros de la federación facilitaron la penetración del gobierno nacional, creando lealtades ideológicas y lazos directos con dependencias del gobierno y participando en la formación de organizaciones nacionales de campesinos y de trabajadores afiliados al partido oficial. El papel político desempeñado por el magisterio federal en las entidades mexicanas dependió de la dinámica particular de cada región definida por la política del Estado central, las redes regionales de poder, las organizaciones populares y las comunidades.⁶⁵ En los ámbitos locales, el enfrentamiento de los maestros socialistas

⁶³ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 195-196

⁶⁴ Vaughan, Mary Kay, "El papel político de los maestros federales durante la época de Cárdenas: Sonora y Puebla", *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 166-195, p.166

⁶⁵ Vaughan, *El papel político de los maestros...*, p.166

con los gobiernos estatales de corte caciquil se debió a la disputa sobre el control de los sindicatos magisteriales, a problemas de adeudos salariales, a la participación de los maestros en la organización de sindicatos obreros, a problemas con algunos latifundistas y lugareños que dominaban el escenario político local, además algunos gobernadores que se opusieron abiertamente a aplicar la educación socialista, básicamente por la participación de los maestros en el reparto agrario. Asimismo interpretaciones extremas de burócratas del aparato educativo como ataques directos a la religión, y de maestros negando la existencia de Dios, crisparon el ambiente provocando reacciones violentas hacia las escuelas y los maestros.⁶⁶

La educación socialista formó parte de una época particularmente convulsiva de cambio social. Los días del presidente Cárdenas apresuraron el ritmo del tiempo, el cambiante pulso de la experiencia de los hombres, y abrieron expectativas de progreso, liberación e independencia que antes sólo eran vislumbradas. La educación socialista es un tema debatido por la Historia de la Educación. En su momento desató conflictos de gran magnitud, y posteriormente siguió despertando controversias.⁶⁷ La mayoría de los docentes que trabajaron en los años de la escuela socialista, habían firmado una declaratoria ideológica, en el que advertían no practicar doctrina religiosa y estar dispuestos a combatir fanatismos y prejuicio sociales, muchos desconocían los preceptos de la educación socialista. De esta manera, la política educativa fue reducida al membrete, así los maestros reportaban que se encontraban dentro de los postulados de la educación socialista y en realidad seguían enseñando bajo el mismo modelo de la escuela activa de organizar a los campesinos para fundar la escuela, construir baños, teatros, huertos y formar cooperativas.⁶⁸

⁶⁶ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 196

⁶⁷ Quintanilla, *“El debate intelectual acerca...”,* p. 47

⁶⁸ Ramos, *Aspectos profesionales y laborales...*, pp. 88-89

2.6.1 Lázaro Cárdenas y la reforma del Artículo Tercero

El general Lázaro Cárdenas fue parte del grupo callista, tenía una carrera militar prestigiosa, siendo gobernador de Michoacán manifestó su habilidad en materia de organización política, agraria y obrera; durante su actuación como presidente del Partido Nacional Revolucionario (PNR), consolidó nexos políticos con líderes de diversas tendencias y grupos del país; contaba con el apoyo de los caudillos de las fracciones no sonorenses del ejército como Saturnino Cedillo, Emilio Portes Gil y Juan Andrew Almazán; también era apoyado por el presidente saliente Abelardo L. Rodríguez; y los dos aspectos más importantes eran que carecía de un grupo de apoyo y que era considerado el “hijo consentido” de Plutarco Elías Calles porque se había formado a su lado.⁶⁹ La gira para su candidatura constó de discursos que se vertieron en su plan sexenal para consumo masivo, los términos por los que apeló fueron el agrarismo, laborismo, indigenismo, educación socialista y nacionalismo. Luis González y González, menciona que Cárdenas entendió por estos términos de la siguiente manera:

El agrarismo, era la entrega de tierra a los campesinos con la ayuda moral y material de estos; un crédito refaccionario, la implantación de modernos sistemas de cultivo y explotación de nuevos cultivos. Por laborismo, lo concebía como la unificación de todos los sindicatos en un frente único, hechura de cooperativas y entrega parcial de poderes a trabajadores; por educación socialista era el abandono de la enseñanza por parte del clero, la admisión en la escuela absolutamente de todos los núcleos de la población y el empuje de la niñez hacia la industria y la agricultura. La palabra nacionalismo implicaba muchas actividades que iban desde el uso del mexicanismo hasta la lucha por la libertad económica de México.⁷⁰

El sexenio de Cárdenas estuvo marcado por varios acontecimientos que hicieron creer que perdería el control sobre el país: la crisis con su antiguo mentor, Plutarco Elías Calles, y su pretensión de mantener el dominio público ejercido sobre los anteriores presidentes; la

⁶⁹ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 197-198

⁷⁰ González, Luis, *Los artífices del cardenismo*, México, Clío, tomo VII, 1997, pp.198-199.

herencia callista del enfrentamiento entre el gobierno y la jerarquía católica por la orientación educativa; la pugna entre los sindicatos y el sector empresarial derivada de las huelgas suscitadas y falladas a favor de los obreros; la reunificación de los sindicatos obreros en una sola central y la nacionalización del petróleo.⁷¹ En lo que respecta a la reforma del artículo tercero constitucional, esta fue obra del gobierno de Abelardo L. Rodríguez. En los últimos meses de su mandato, el Secretario de Educación, Narciso Bassols, preparó el texto que modificó en sustancia lo originalmente prescrito en la Constitución de 1917. Pero la animadversión que se despertó en la jerarquía católica y en ciertos sectores de la población creyente de esta religión, se debió a la determinación específica de excluir toda doctrina religiosa de la educación, y la prohibición a las corporaciones religiosas, los ministros de culto, las sociedades ligadas de un modo directo e indirecto a cualquier credo religioso de impartir educación, o dar apoyos económicos.⁷²

La reforma educativa tuvo como intención realizar, por medio de la educación, una acción para desfanatizar a la población para alcanzar los postulados de la Revolución Mexicana, porque el laicismo no era suficiente. Bassols afirmó que la nueva orientación filosófica de la educación estaba acorde con los ideales y aspiraciones de la Revolución, el laicismo no era suficiente para encauzar la conciencia de nuevas generaciones a favor del progreso de México.⁷³ Quintanilla, menciona al respecto, que la participación de Narciso Bassols en el proceso puesto en marcha a partir de 1933 aún no ha sido esclarecida del todo. Hay quienes afirman que éste fue uno de los principales artífices de la reforma; otros aseguran que se opuso a las modificaciones del artículo tercero constitucional y que no compartía por

⁷¹ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 199

⁷² *Ibíd.*, p. 201

⁷³ *Ibíd.*

completo algunas de las orientaciones más intransigentes de la educación socialista. Lo cierto es que tras la crisis política de 1935, Bassols se retiró de la escena pública, su lealtad a Calles se lo exigía.⁷⁴

La agitación derivada de la reforma se dio primordialmente durante el año de 1934, en coincidencia con la campaña de Cárdenas. Grupos de padres de familia de filiación católica y personajes del clero se manifestaron en contra de la educación socialista, por lo que se aplazó su promulgación.⁷⁵ Posteriormente, durante los primeros meses del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, la dirigencia del Partido Comunista de México rechazó la reforma del artículo tercero constitucional, la que consideraban un paliativo más del régimen “social fascista y burgués” impuesto por el PNR. En 1935, tras la conocida “autocrítica” del Comité Central y la adopción de la política de frentes populares, el entonces Partido Comunista decidió apoyar la reforma, pese a que ésta “no era verdaderamente socialista”, sino producto del “socialismo burgués” que, de acuerdo con su perspectiva, había usurpado el lugar de los legítimos herederos de la herencia marxista: el “socialismo científico” de la internacional.⁷⁶ Altos funcionarios de la SEP y miembros de las comisiones encargadas de elaborar los lineamientos federales en materia educativa, incluyendo el Secretario de Educación Pública, Gonzalo Vázquez Vela, simpatizaban con el comunismo, muchos más eran militantes del Partido Comunista de México. Pese al dogmatismo reinante, se hizo un esfuerzo por reconstruir la teoría marxista a partir de las condiciones particulares de México —incluso se habla de “socialismo a la mexicana”—y de ajustar los principios a las variantes y a los acontecimientos políticos de la época.⁷⁷

⁷⁴ Quintanilla, *“El debate intelectual acerca...”,* p. 57

⁷⁵ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...,* p. 202

⁷⁶ Quintanilla, *“El debate intelectual acerca...”,* p. 56

⁷⁷ *Ibíd.*, p. 59

En San Luis Potosí, la historiografía regional ha considerado que nunca se aplicó la educación socialista. Romana Falcón, Dudley Ankerson, Martínez Assad y Valentina Torres Septién han coincidido con esto. Debido a una interpretación que la vincula con una abierta pugna con el clero, con los adeptos a la religión católica, con maestros asesinados y desorejados, esta concepción ha sido rebatida por Raby y por Mary Kay Vaughan.⁷⁸ El Mtro. René Espinosa entiende a la educación socialista como una política educativa federalizadora y unificadora de los rubros administrativos y financieros de la educación. El Mtro. René Espinosa y el Dr. René Medina, en sus investigaciones, sobre la educación socialista en San Luis Potosí, coinciden en que las evidencias documentales disponibles en el AHSEP permiten reconstruir escenarios escolares en los que están presentes elementos de la educación socialista y se manifiestan conflictos entorno de la misma. Tales como la aplicación de políticas entendidas por los actores como pertenecientes a la educación socialista como la laicidad de los espacios escolares, la coeducación, la promoción de festejos y héroes nacionales, la celebración de fiestas cívicas, la vinculación con el sindicalismo, etc.⁷⁹ Retomando esta afirmación, puedo complementar que la documentación localizada en los archivos del ASEER y AHESLP, también ayudaron a identificar elementos en donde se puede apreciar que la educación socialista estuvo en la educación de los niños potosinos, al menos algunos elementos y discursos emitidos por las autoridades locales. Por ejemplo, en el discurso que dio el gobernador coronel Mateo Hernández Netro en el año de 1936, mencionó: “Se procuró la mayor asistencia de los niños durante días que por costumbres añejas y fuera de lugar no se verificaban”, así como también “Se organizaron visitas inter-escolares entre maestros, y que durante esas visitas de inspección a las escuelas se dio

⁷⁸ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 214

⁷⁹ Medina, “*Los más necesarios conocimientos...*”, p. 46

principal importancia a la preparación del ánimo de los maestros, alumnos y padres de familia a favor de la educación socialista”. Concluyó mencionando que “no hubo ningún contratiempo en esta difusión de ideas”. Las conferencias impartidas de carácter socialista continuaron verificándose con el fin de hacer llegar el pueblo el espíritu de las últimas reformas constitucionales.⁸⁰ Cabe señalar que el gobernador cedillista Hernández Netro reformó las leyes del estado para establecer que la educación sería democrática, activa, social, excluyente de las doctrinas religiosas y estaría fundada en el conocimiento racional y exacto del universo y de la vida social.⁸¹ Hay que recordar que Saturnino Cedillo con frecuencia se opuso a las disposiciones federales en aspectos de primero orden como por ejemplo, el reparto agrario. En un inicio apoyó la candidatura de Cárdenas y fue convocado como secretario de agricultura en el segundo gabinete del gobierno cardenista. Falcón menciona que la oposición del cacique potosino ante las directrices del cardenismo fueron la consolidación de la organización obrera, la nacionalización de la industria petrolera, la educación socialista, y, principalmente, la dotación de tierras a los campesinos, Cedillo sabotó estas directrices tanto por su signo ideológico, como porque estas afectaban su forma personalista y local de ejercer el poder⁸²

Cedillo se opuso a la educación socialista, fue en el año de 1936, cuando se tiene evidencia que la educación socialista se estableció en las escuelas primarias estatales de San Luis Potosí. Otros elementos mencionados son la existencia de las escuelas coeducativas, en los años de 1927 a 1933 se registraron cuatro escuelas mixtas, a partir de los años de 1936 a 1938 fueron siete escuelas coeducativas las inscritas en el sistema estatal de la capital

⁸⁰ AHESLP, *Informe de gobierno por la XXXV Legislatura, por el gobernador Coronel Mateo Hernández Netro*, 1° de septiembre de 1936- 31 de agosto de 1937, pp.30-36.

⁸¹ Medina, “*Los más necesarios conocimientos...*”, p. 46

⁸² *Ibíd.*..., p. 97

potosina. Los festejos cívicos no se hicieron esperar, entre ellos estuvieron los del 5 de febrero, los desfiles del 16 de septiembre y 20 de noviembre, las ferias escolares, el día del árbol, la semana del niño y las campañas antialcohólicas y de higiene, por mencionar algunos.

Retomando la reforma del artículo tercero constitucional, esta se dio a conocer mediante una publicación en el Periódico Oficial de San Luis Potosí en febrero del año de 1935, bajo el nombre de *Reglamento del artículo 3° Constitucional*, iba dirigido a escuelas particulares, primarias, secundarias y normales. El presidente Lázaro Cárdenas se condujo a todos los habitantes, mediante esta publicación. El reglamento constó de 26 artículos en donde se mencionó que “la educación pública era un servicio controlado por el poder para realizar, por la cultura, la unificación nacional”. El artículo 3° Constitucional declaró que la enseñanza primaria, secundaria y normal era función exclusiva del Estado, y era sólo delegable a los particulares cuando estos garantizaran plenamente la educación socialista, la exclusión de toda práctica religiosa, la acción desfanatizadora y la preparación de la juventud, libre de los prejuicios del actual régimen de especulación individualista. Para evitar que los particulares desvirtuaran los propósitos que la reforma perseguía, “era necesario vigilar la ideología, eficiencia profesional del magisterio privado, su conveniente moralidad como educadores ejemplares y mantener la suprema autoridad del poder público sobre planes de estudio, programas y métodos de enseñanza”. En los establecimientos extranjeros se debía cuidar que no se omitieran las materias básicas para el conocimiento de nuestro país y, las cátedras de lengua nacional, civismo, historia y geografía de México se designarían solo a profesores mexicanos.⁸³

⁸³AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 520, domingo 3 de febrero de 1935, p.5044

En este discurso emitido por el presidente Cárdenas hace alusión a la educación pública única y al servicio del Estado, así como el seguimiento y vigilancia de los establecimientos particulares para que efectuaran la reforma educativa e hizo énfasis en algunas materias de nivel básico que solo debían ser impartidas por profesores de nacionalidad mexicana. Esto se dio a nivel discurso porque en la práctica, un año después, en la capital potosina para el año de 1936, se tenía el registro de 16 escuelas mixtas, cinco establecimientos para niños y tres para niñas, todas ellas escuelas particulares, unas laicas y otras religiosas.⁸⁴ Esto nos da un total de 24 establecimientos de escuelas particulares ubicadas en la ciudad de San Luis Potosí, en cuanto al dato de las primarias públicas estatales ubicadas en la misma zona, las se presentó un registro de 15 primarias; cinco coeducativas, seis para niños y cuatro para niñas que se dividían en elementales y superiores.⁸⁵ Hubo nueve establecimientos más de primarias particulares que públicas, justo en este año de 1936, cuando el gobernador dio a conocer la reforma a la *Ley de Educación Primaria del Estado*, mediante el Decreto No. 72, del Artículo 3° en donde se expresaba que "para llenar los fines constitucionales de la educación, la primaria sería democrática, activa y socialista, excluyendo toda doctrina religiosa, combatiendo el fanatismo y los prejuicios".⁸⁶ Esta Ley constó de 30 artículos, en donde se mencionó que la educación debía ser gratuita, obligatoria, democrática, activa y socialista, excluyente de toda doctrina religiosa, para todos los niños y niñas de seis a 14 años de edad y para todos los adultos que no hayan cumplido con este precepto constitucional. Además se trataron temas sobre la organización de las escuelas primarias y los contenidos de materias en todos los rubros impartidos. Lázaro Cárdenas

⁸⁴ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1936

⁸⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1936

⁸⁶ AHESLP, Colección de Leyes y Decretos (CLD), *Reformas a la Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí, Decreto No. 72*, San Luis Potosí, 1936.

pretendía que la educación fuera exclusiva del Estado, y se vigilaran las escuelas particulares para desfanatizar a la población, en la capital potosina se establecieron más colegios particulares que estatales, de los cuales no todos estaban incorporados a los dos sistemas educativos existentes y las visitas de los inspectores fueron nulas.

Retomando los elementos que se hicieron presentes para demostrar que la educación socialista tuvo presencia en las escuelas primarias estatales podemos concluir este apartado citando el planteamiento realizado por la Doctora Susana Quintanilla, de lo que se entiende por educación socialista:

La reforma educativa socialista maduró dentro de un ambiente de cambios e incertidumbre, conmociones sociales y pugnas políticas. El cardenismo promovió una transformación en lo que George Steiner define como “calidad de las esperanzas”, y dio un nuevo sentido a expectativas y anhelos desde tiempo atrás. El movimiento conservador de oposición a la reforma educativa encontró simpatizantes entre los intelectuales urbanos, más no partidarios comprometidos con las incursiones armadas en contra de los maestros rurales ni con las luchas sangrientas que se suscitaron en algunas regiones del país. [...] La educación socialista no tuvo una doctrina única, ni fue indivisible. En ella confluyeron tradiciones y prácticas educativas enraizadas en el sistema posrevolucionario, como la educación racionalista, la pedagogía de la acción, el jacobinismo de antecedentes decimonónicos y el modelo soviético. Más que marcar una ruptura, la reforma educativa de 1934 activó un proceso que venía gestándose desde tiempo atrás, en el que intervinieron discursos y prácticas variadas. Si bien la educación racionalista formó parte de esta amalgama, no logró predominar sobre las otras tendencias. Los desacuerdos y las contradicciones se produjeron dentro de un marco de consensos básicos que operarían como sustento de las acciones emprendidas por la SEP y de las iniciativas llevadas a cabo por las autoridades menores y el magisterio federal. De lo contrario, la educación socialista no habría logrado movilizar fuerzas en su favor. Tampoco habría legado su herencia, la cual está presente tanto en la memoria de ciertas capas del magisterio como en los residuos de aquellas instituciones y formas de enseñanza creadas durante el régimen del presidente Lázaro Cárdenas.⁸⁷

Como Loyo nos dice, la educación creció a ritmos diferentes, no solo nos referimos a la comparación entre los sistemas educativos federal y estatal, sino dentro del mismo sistema estatal. Las escuelas primarias estatales de la capital potosina, presentaron diversas características físicas que hicieron posible o no el desarrollo de las enseñanzas de la

⁸⁷ Quintanilla, “*El debate intelectual acerca...*”, pp. 60, 62 y 74

educación que se pedían en esa época. En la práctica estos establecimientos educativos se enfrentaron con diversos problemas como lo fueron, la falta de un salón o espacio para oficina del director, pocos salones para impartir clases, las casas que se rentaban para adecuar una escuela no cubrían las necesidades básicas para el desarrollo de los alumnos y maestros, algunas necesitaban reparaciones y las escuelas cambiaban constantemente de ubicación debido a que no siempre el gobierno estatal cubría los gastos de renta.

La educación socialista no marcó una ruptura, esta reforma activó un proceso que venía de tiempo atrás, en los años de 1936 a 1938, en el vaciado que se hizo para rendir datos de fin de curso de todas las escuelas primarias establecidas en el país. Hubo un mosaico de elementos que remitían a prácticas educativas de finales del siglo XIX, así como también de la pedagogía de la acción. Las clases de costura y bordado para las alumnas, pequeños espacios empleados para el cultivo, jardines y crianza de animales domésticos, así como talleres de encuadernación para niños y niñas; teatro al aire libre que se complementó con las nuevas prácticas de las cajas de ahorro, bibliotecas, campañas de higiene y antialcoholismo, sociedad de padres de familia, tener bandera nacional en la escuela, archivo escolar propio, patio para recreo, gimnasio y cancha para deportes. Estos elementos nos ayudan a entender como estas prácticas se conjuntaron para dar una diversidad cultural local. Lo que Civera muestra en las escuelas, estos espacios de producción cultural y social; los alumnos, profesores, padres de familia y demás autoridades internas y externas locales dieron una posibilidad de agencia en los discursos, en la práctica en las actividades cívicas, culturales y deportivas que se llevaron a cabo dentro y fuera del aula, en los años comprendidos.

San Luis Potosí, al igual que otras entidades del país, funcionó con dos aparatos educativos, el federal y estatal; las primarias estatales en la capital potosina redujeron su

número de establecimientos, debido a que el sistema federal absorbió a la mayoría de ellas y por el sistema coeducativo, también tuvieron que funcionar a la par con escuelas particulares laicas o religiosas con las que en varias ocasiones se reunieron para festejos cívicos y culturales tanto en la Escuela Normal del Estado, como en otros espacios públicos como el Teatro de la Paz, jardines, plazas y avenidas principales de esos años. Las leyes y reformas para la educación primaria se modificaron en diversas ocasiones, con el fin de mejorar la calidad educativa; resaltando su laicidad, obligatoria para toda la niñez y adultos que no habían cursado sus estudios primarios. Se retomó elementos de la escuela rural donde predominó la pedagogía de la acción, cuya finalidad fue mediante el aparato federal, alfabetizar sobre todo a zonas rurales en donde no había acceso a la educación, debido a que el Estado, en muchas ocasiones no podían cubrir los gastos del ramo educativo o simplemente no les era relevante hacerlo, preferían invertir presupuesto en otros ramos. En el caso de San Luis Potosí debido a que, el cacique regional Saturnino Cedillo, mostró complacencia por el aparato educativo federal, favoreció la federalización de las escuelas primarias en toda la entidad; hubo más rencillas entre el gobierno local y los maestros del estado. La educación socialista se hizo presente en las primarias del estado en el año de 1936, pese a la oposición de Cedillo en un inicio, presentando así un conjunto de elementos de prácticas de enseñanzas pasadas con las nuevas tendencias que no se cumplieron del todo debido a la falta de recursos, capacitación y apoyo de las autoridades, resistencias de padres de familia, políticos, religiosos e intelectuales de la época.

Capítulo 3. El sistema educativo urbano en San Luis Potosí: la educación primaria estatal y las escuelas particulares

El presente apartado se centra en el objeto de estudio que son las escuelas primarias estatales de la capital potosina, mediante la estadística de los niños y niñas matriculados durante todo el periodo de estudio en las diferentes escuelas, los cambios que se presentaron en ellas, así como las materias, exámenes, el calendario escolar y demás eventos cívicos y culturales que se llevaron a cabo, con la finalidad de responder el planteamiento inicial y la hipótesis de esta investigación.

La SEP trató de asignar por medio de las escuelas rurales federales, ideas nacionalistas y la pedagogía que empleó fue la escuela de la acción. Se trató de aplicar un modelo homogéneo en la enseñanza primaria, la cultura debía tener elementos para unificar la identidad y ciudadanía, el español como un solo idioma; hago un paréntesis en este apartado, porque la construcción del lenguaje que se empleó fue producto cultural de la Revolución, es hablar de un lenguaje común de valores, derechos, identidades y expectativas. Las cuales se lograron a través de negociaciones entre los principales actores estatales, regionales y locales por definiciones tales como la de nación y de comunidad, de cultura y modernidad, de ciudadanía y de historia. Fue un teatro dinámico compuesto por: la formación cultural posrevolucionaria que estuvo en acción entre 1920 y 1940, precedió a los decenios de modernización económica bajo el gobierno de un solo partido. De la interacción de los actores locales, regionales y nacionales surgió la formulación de las principales directivas culturales del Estado.¹ Se pretendía formar un nuevo ciudadano, modernizar el país, alfabetizar a toda la población, se rescataron elementos y tradiciones indígenas, pero esta

¹ Vaughan, *La política cultural...*, p. 14

población indígena debía hablar español para que se lograra una sola identidad nacional. Junto a estos elementos también se introdujeron las campañas anti-alcoholismo, las campañas de higiene y la cultura del deporte; así como cajas de ahorro y pequeñas industrias, talleres y huertos. Como lo menciona Mary Kay Vaughan, fueron los dirigentes del gobierno de la República, los maestros de provincia, los hombres, las mujeres y niños de los campos que se unieron para tratar de forjar una cultura nacional.² Estos elementos que la SEP asignó a las escuelas rurales estuvieron presentes en la enseñanza primaria de las escuelas estatales de la capital potosina como lo veremos en este apartado.

Retomando el cuadro 1, en donde se señala el programa general que debía tener cada clase de escuela primaria en San Luis Potosí: la rural, la elemental y la superior; en el año de 1928. Tenemos que, antes de la década de los treinta, no había diferencia del contenido pedagógico entre estas clasificaciones de escuelas primarias, mucho menos se hacía distinción, sí estas estaban ubicadas en la ciudad o zonas rurales. Posteriormente Rafael Ramírez propuso diferenciar la educación rural de la urbana porque en las ciudades había más elementos y herramientas para lograr el avance educativo, lo que le denominó agencias culturales, las cuales no se encontraban en zonas rurales; por lo tanto esta era la tarea de los gobiernos federales, introduciendo la educación rural para lograr una educación homogénea.

En 1927, Moisés Sáenz mencionó que había diversos tipos de escuelas primarias, las cuales se clasificaban de acuerdo a su extensión. Entre estas se encontraban las que son de cuatro años denominadas elementales, las de organización completa que abarcan los seis años o llamadas superiores. En la capital de los estados y sobre todo en el de la República se podían

² *Ibíd.*, p. 13

distinguir diversas clases de escuelas como la Escuela Modelo Tipo; los gobiernos locales las tenían establecidas como anexas a las escuelas normales y el gobierno federal mantenía una de estas en cada estado, utilizándolas como planteles de demostración de las nuevas tendencias y los modernos métodos educativos.

Así como también se encontraban centros escolares en donde el número de alumnos inscritos era mayor a 200, llamadas escuelas al aire libre, las cuales representaban una tendencia actual en las escuelas de barriada que se establecían en regiones congestionadas de la ciudad. Contaban con patios amplios y las características de los salones eran estar cubiertos como una especie de cobertizos para talleres, cría de animales, baños, patio de juegos, jardín y parcelas para cultivo. Su equipo informal estaba destinado no para que los niños oyeran, sino para que hicieran, que correspondía a una escuela activa y funcional.³ En San Luis Potosí se establecieron escuelas primarias elementales, superiores, escuelas rurales, escuelas semiurbanas y la Escuela Tipo.

Durante el cedillismo, cómo fue que se atendió la educación primaria urbana estatal, si el cacique regional Saturnino Cedillo mostró complacencia por la federalización educativa y emitió todo el apoyo para que la escuela rural y el gobierno federal ejercieran el control administrativo en gran parte de la entidad.

En esta apartado, retomando el planteamiento de Alicia Civera, la escuela primaria se entenderá como un lugar de encuentro y desencuentro de diversas culturas locales y de luchas

³Sáenz, Moisés, *Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública*, Tomo XVIII, Núm. 13, México, 1927, p.12. Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca

por el poder tanto al interior como el exterior. La escuela se forma por varios espacios en los que se tienden diferentes redes de relación, prácticas y discursos particulares.⁴

Se estudiará la cultura escolar como heterogénea conformada por prácticas y discursos que rara vez son del todo coherentes y complementarios. La escuela como un espacio de producción cultural y social que lo construyen los diversos actores involucrados en ella con posibilidad de agencia, que desde diversas y cambiantes posiciones de poder sostienen relaciones de diferente naturaleza.⁵ El estudio de las configuraciones será de gran apoyo, ya que en el análisis de las configuraciones, los individuos aparecen en alto grado, como sistemas peculiares abiertos que nos ayuda a comprender la sociedad.⁶ La federalización avanzó en territorio potosino y las escuelas primarias de la capital tuvieron presentes elementos de la escuela rural, pero fue muy reservada en cuanto al control y administración de su jurisdicción, manteniéndose vigente hasta nuestros días.

3.1 Las escuelas primarias estatales en la capital potosina, primarias superiores y elementales para niñas y niños, y escuelas coeducativas

En San Luis Potosí, este fue el índice de población que se registraron en los censos de población nacionales en los diferentes años.

Cuadro 11 Crecimiento de población en el Estado de San Luis Potosí.

Año	Población			Promedio de crecimiento anual		
	1910	1921	1930	1900-1910	1910-1921	1921-1930
Total	627, 800	445, 681	579, 831	0.87	-3.06	3.09

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recabados del página oficial del INEGI⁷

⁴Civera, *La escuela como opción...*, p. 21

⁵*Ibíd.*, p. 19

⁶*Ibíd.*, p. 20

⁷ <http://www.inegi.org.mx/estadística/temas/poblaciónhogaresyvienda>.

De acuerdo con la página oficial del INEGI, para el año de 1940 en el estado potosino se censaron un total de 678, 779 habitantes. Es a partir del año de 1921, donde se concentró un incremento de la población. Como se observa en el cuadro anterior, en los años de 1910 a 1921, el promedio de crecimiento anual tuvo una baja considerable, uno de los posibles factores pudo deberse a los saldos rojos debido a la lucha armada de la Revolución Mexicana y la migración de la población. Estos censos realizados en los diferentes lapsos, solo arrojaron el total de población sin diferenciar de acuerdo al sexo, edad, o escolaridad. Pero nos ayudan para vislumbrar cuanta población tenía San Luis Potosí para este periodo de estudio.

Las fuentes localizadas en el ASEER, nos dieron como resultado los totales de alumnos y alumnas matriculados en las diferentes escuelas primarias estatales de la capital potosina, tanto superiores como elementales. El registro no está completo, falta información de todas las escuelas por año. Únicamente reconoceré las que fueron encontradas. Una de las constantes quejas de la DGEPyN, fue que no todos los directores de los diferentes planteles hacían entrega de esta estadística escolar que se pedía, por lo tanto no se tenía un control homogéneo de la situación educativa estatal. Debemos tomar en cuenta el contexto histórico, para este periodo, una de las quejas constantes fue que no se destinaba suficientes recursos para cubrir las necesidades que cada escuela tenía.

La falta de material y útiles escolares, fue una constante, se puede contrastar estas escuelas primarias estatales. En la documentación existente, hay escuelas que contaron con los formatos correspondientes para matrículas y entrega de calificaciones, algunos fueron llenados con máquina de escribir y otros a mano, pero existen otras escuelas que entregaron la misma información pero no tenían los formatos estipulados. Los maestros en hoja normal de libreta trazaron a mano los formatos y llenaron la información que se les solicitaba. Caso

contrario a las escuelas primarias particulares incorporadas a la DGEPyN, todas ellas tenían los formatos que la Dirección les solicitaba. Esto facilitaba o dificultaba, dependiendo de los casos la labor de los maestros en su entrega administrativa a los órganos educativos que regían cada sistema escolar.

A continuación, mediante cuadros daré a conocer el total de alumnos matriculados en las escuelas primarias estatales de la capital potosina que pertenecieron a la 1ª zona escolar y su clasificación por año.

Año 1925

Cuadro 12 Alumnos matriculados en la escuela primaria elemental para niños

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria elemental para niños	Melchor Ocampo	4º	170

Fuente: Elaboración propia a partir de la documentación del ASEER⁸

En este primer año, el de 1925, en donde inicio mi periodo de estudio, localicé los datos de solo una escuela primaria estatal elemental para niños, por tratarse de este tipo de escuela, solo se impartía clases hasta el cuarto grado de primaria, dando una suma total de 170 alumnos distribuidos en estos cuatro grupos escolares.

En el año de 1926 no hay registro de matrículas de alumnos de dichas primarias. Se debe enmarcar este periodo en el contexto de la “Guerra Cristera”, lo cual pude ser un factor por el que no se encontró registro de escuelas este año. San Luis Potosí tuvo como protagonistas en este conflicto cristero a dos importantes actores, Saturnino Cedillo y el obispo Miguel de la Mora, que entre negociaciones y enfrentamientos, la suspensión de culto entró en vigor, dejando fuera al obispo, que conllevó a diversos momentos de gran violencia. En este mismo contexto Cedillo se convirtió en gobernador, y en repetidas ocasiones su

⁸ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1925

puesto fue sustituido por interinatos por ausencia debido a sus actividades militares, obteniendo en el año de 1928 el grado de General de División. Saturnino Cedillo en su carrera militar y política mantuvo constante comunicación con Plutarco Elías Calles mediante cartas y telegramas, en varias de ellas expuso su interés por seguir colaborando en el establecimiento de dos colonias agrícolas más en San Luis Potosí, en donde le expresaba a Plutarco Elías Calles que él le enviaría sus ingenieros para que estuviesen al tanto del proyecto y colaboraran. En otras cartas Cedillo manifestó inconformidad por el reconocimiento militar y sueldo que tenía, solicitando aumento de este y nuevo cargo y en caso de que su petición fuera rechazada, preferiría renunciar y retirarse. La repuesta no se hizo esperar, siendo esta afirmativa en ambos casos se le concedió todo lo que pedía.⁹ Saturnino Cedillo obtuvo un poder político y militar en el estado, poder que a la postre le enfrentaría al gobierno federal y diez años después lo llevaría a la insubordinación y a su posterior asesinato por el gobierno de Cárdenas en enero de 1939, pero en esos años le permitió una libertad que se evidenció en la creación de sus Colonias Agrícolas y Militares a principios de la década de los veinte con el apoyo del gobierno federal.¹⁰

Durante la etapa anticristera, Saturnino Cedillo apoyó militar y económicamente al gobierno federal sofocando rebeliones, pero en San Luis Potosí se mostró tolerante con esta cuestión religiosa a diferencia de las zonas en donde apaciguó el conflicto. La prensa local del periódico *Acción*, hizo sólo dos menciones referentes al conflicto que se suscitó entre el gobierno federal y la cuestión sobre la clausura de colegios religiosos que no acataran el reglamento. En febrero de 1926, el Primer Magistrado, dio a conocer públicamente el

⁹ Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca. Archivo Plutarco Elías Calles, Fondo 01, gaveta 13, expediente 123, legajo 1/11 1920-1922, Ciudad del Maíz, foja 1-57, (38 cartas y 13 telegramas).

¹⁰ Gamboa, *Los primeros pasos de las Misiones...*, p. 73

Reglamento Provisional para las Escuelas Primarias particulares del Distrito y Territorios

Federales, el cual exponía:

Si en el interior de alguno de los establecimientos particulares en donde se imparta la enseñanza primaria elemental o superior, o en comunicación con estos establecimientos, hubiera en la actualidad o se estableciera en adelante templos, oratorios o capillas destinados al culto público o a ejercicios espirituales de alumnos se pedirá la nulificación inmediata de la autorización legal necesaria para el funcionamiento de los templos o capillas y la clausura definitiva de escuelas particulares de enseñanza primaria elemental o superior. Se argumentó que la intención de la Secretaría no era suprimir sino reglamentar las escuelas primarias particulares.¹¹

Esto obedeció principalmente porque para que el gobierno federal pudiese avanzar en la consolidación del Estado e imponer su programa modernizador, el gobierno de Calles tuvo que enfrentar a la Iglesia católica, que constituía un obstáculo para la unidad ideológica que se pretendía. El llamado “conflicto religioso” no se limitó al enfrentamiento Estado e Iglesia, esta pugna también se dio en el campo educativo donde la Iglesia tenía una gran autoridad.¹² Los directores de los colegios católicos del Distrito Federal rechazaron el *Reglamento*, considerando que en las escuelas particulares debía regir la libertad de enseñanza; obligados por la renuencia de las escuelas católicas a aprobar el reglamento, la SEP tuvo que suspenderlo, en tanto lo estudiaba y permitieron el funcionamiento de escuelas primarias particulares, siempre y cuando respetaran el Artículo tercero, de no impartir enseñanza religiosa, no cambiar el nombre de los establecimientos a tendencia religiosa y sujetarse a vigilancia oficial; la aceptación de dichas condiciones y el reconocimiento de la Unión de Colegios Católicos Mexicanos del Artículo tercero fue, según la secretaria “el primer triunfo para resolver el conflicto que habría podido llevar al cierre de las escuelas primarias católicas”.¹³

¹¹ AGN, Galería 8, Fondo: SEP, *Memoria de la SEP*, año 1928, pp. XL-XLI

¹² Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, p. 245

¹³ *Ibíd.*, p. 249

En el periódico local potosino *Acción*, las notas correspondientes a este tema mencionaban que para el 10 de abril del año de 1926, continuaba el conflicto escolar y la Secretaría de Educación clausuró varios colegios que no acataron la regla, sobre todo en el Distrito Federal y en diferentes entidades federativas, el 18 de abril del mismo año, se anunció que no se iban a clausurar ya más colegios particulares y por último, el día 20 de abril, se manifestó gran optimismo en los colegios particulares del Distrito Federal, debido a que se esperaba que la SEP modificara el reglamento que recientemente había sido expedido.¹⁴

Meses después, el 25 de agosto de 1926, en San Luis Potosí, el Director General, emitió un oficio en donde comunicaba que “Por el asunto religioso actual, se han clausurado algunos colegios particulares, la DGEPyN, respetaba las órdenes del Ejecutivo y dejaba abiertos los siguientes planteles para inscribir niños que se habían quedado sin educación para que cursaran lo que quedaba del resto del año”:

Escuelas primarias estatales para niñas: Fray Diego de la Magdalena, Licenciado Verdad, Bibiano G. CasaMadrid, Josefa Negrete y Mariano Arista.

Escuelas primarias estatales para niños: José María Morelos, Ignacio Zaragoza, Ignacio Allende, Benito Juárez, Ponciano Arriaga y Melchor Ocampo.¹⁵

La prensa local y la parte oficial no dieron a conocer nombres de los colegios particulares clausurados por no cumplir con el reglamento dictaminado por la secretaría, se hace mención de dos colegios particulares clausurados por violar la Ley y exhibir asuntos políticos y religiosos en el año de 1930. Fue cierre definitivo aparentemente, los colegios de Clementina de Santiago y la profesora Silos que se ubicaron en calle de Fuentes y en Miguel Barragán.¹⁶

¹⁴ Centro de Documentación Rafael Montejano y Aguiñaga (CDRMA), *Periódico Acción*, No. 1612, viernes 10 de abril de 1926, p.1; *Periódico Acción*, No. 1614, domingo 18 de abril de 1926, p.1 y *Periódico Acción*, No. 1616, domingo 18 de abril de 1926, p.1

¹⁵ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1927

¹⁶ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 3908, miércoles 25 de febrero de 1930, p.6

El problema religioso que desembocó en la denominada Guerra Cristera, concluyó con la tregua concertada en el *modus vivendi* de 1929, tuvo diferentes aspectos: “la querrela escolar, como la llama Loaeza, afectó fundamentalmente la educación privada, pero tuvo repercusiones también en la educación oficial, causó una significativa deserción escolar y obstaculizó la labor de muchos maestros rurales. También fue una oportunidad para que Calles distrajera la atención de asuntos más importantes, reafirmara su poder y ganara espacios en el terreno educativo.¹⁷ El periodo callista estuvo marcado por este conflicto Iglesia-Estado, la estrategia educativa llevada a cabo buscó elevar el nivel económico de las sociedades más desfavorecidas centrándose en las escuelas rurales y la educación técnica. En lo que respecta a la capital potosina no se vio afectada como otras regiones por el conflicto cristero la parte oficial y los medios de comunicación no externaron sucesos agravantes. Retomando la estadística de alumnos matriculados, en el año de 1927:

Año 1927

Cuadro 13 Alumnas matriculadas en las escuelas primarias elementales

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnas
Primaria Oficial:	Anastasio Leija	4°	122
	Aquiles Serdán	4°	88
	Bibiano G. Casamadrid	4°	35
	Julián de los Reyes	4°	54
	Salvador Díaz Mirón	6°	196
	Licenciado Verdad	5° (no hay alumnas en 4°)	131
	Ildefonso Díaz de León	4°	122
	José Rosas Moreno	4°	141
Total:			889

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER¹⁸

¹⁷ Loyo, *Gobiernos revolucionarios y...*, p. 245

¹⁸ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1927

Cuadro 14 Alumnos matriculados en la escuela superior

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial:	Mariano Jiménez	6°	342

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER¹⁹

Cuadro 15 Alumnos matriculados en la escuela elemental

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial:	Melchor Ocampo	4°	170
	Sebastián Lerdo de Tejada	4°	129
			Total 299

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²⁰

Cuadro 16 Alumnos matriculados en la escuela mixta

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial:	Josefa Negrete	4°	84 (22 niños y 62 niñas)

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²¹

En el año de 1925 solo hubo registro de una escuela primaria elemental para niños con un total de 170 alumnos inscritos en los cuatro grados que se impartían. No encontré registro en el ASEER del año de 1926, pero el siguiente año está más completo. Si el registro de las escuelas las comparamos con el cuadro número dos que contiene el número de escuelas que dirigía la DGEPyN en la capital que se publicó en 1927 en el Periódico Oficial. Se encontrarán diferencias, mientras que en el periódico se informó un total de dos escuelas superiores para niños y tres para niñas, así como diez escuelas elementales para niños y ocho para niñas. En el ASEER solo encontré una escuela superior para niños y dos elementales para niños, la única información que concuerda fueron las ocho primarias elementales para niñas. Sólo hay registro de una escuela primaria mixta o coeducativa, al parecer es elemental

¹⁹ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1927

²⁰ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1927

²¹ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1927

porque solo cubría los primeros cuatro grados escolares. La coeducación fue una modalidad de enseñanza que empezó a discutirse en diferentes foros educativos poco después del movimiento revolucionario de Francisco I. Madero. En ese entonces el concepto de coeducación, aludía específicamente a aquellos establecimientos a los que concurrirían niños y niñas, clasificados en grupos escolares por sus conocimientos sin tomar en cuenta los sexos, tenían un fondo metodológico: un grupo de niños y niñas con un capital de conocimientos y habilidades similares. Así se fundamentaba que se podría proporcionar una enseñanza igual, con independencia del sexo, el concepto tenía más similitud con el concepto de escuela mixta, que con una verdadera coeducación.²² La coeducación permaneció en el terreno de la teoría, pues el peso de los prejuicios sociales impedía que las escuelas para un solo sexo fueran sustituidas por mixtas, y por las circunstancias económicas que vivía el país, la mayoría de los municipios no estaban en condiciones para costear dos escuelas, en muchos casos ya existían escuelas mixtas por necesidad.²³ La educación coeducativa o mixta, en San Luis Potosí tiene su referente en la Escuela Normal Mixta del Estado; en el caso de las escuelas primarias mixtas o coeducativas de los años veinte, los maestros y las autoridades, enfrentaron constantes resistencias, por parte de los patrones, de los sindicatos, familias y gobiernos locales debido a que las políticas federales contravenían intereses, prácticas o creencias de las comunidades. La coeducación fue motivo de conflictos en el funcionamiento de las escuelas federales, ya que generaron opiniones encontradas acerca de la convivencia de que niños y niñas acudieran a la escuela en espacios comunes. También los diarios de debates del poder legislativo federal registraron éste como un aspecto recurrente durante las

²² Escalante Bravo, María Guadalupe, *Crisis política, reforma educativa y reconfiguración institucional de la formación de profesores y profesoras en San Luis Potosí 1911-1930*, Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, San Luis Potosí, el Colegio de San Luis, 2013. p. 300

²³ Escalante, "*Crisis política, reforma educativa...*", p. 303

discusiones parlamentarias relativas a asuntos educativos. La SEP aludió a limitaciones de espacio y de personal que obligaban al trabajo en las escuelas mixtas.²⁴ Las escuelas primarias estatales coeducativas fueron en incremento, a partir del año de 1931 cuando se dio a conocer la *Ley de Educación Primaria*, bajo el Decreto No. 150, se pedía que, las escuelas primarias de cualquier categoría debían tener el sistema mixto.²⁵ Fue más cuestión de limitaciones de espacios y pocos recursos para generar nuevos centros educativos, que el trasfondo educativo de integrar a los mismos espacios sociales a niños y niñas logrando así un óptimo desarrollo educativo incluyente.

Regresando a la estadística escolar, la sumatoria total de niños y niñas matriculados en las diferentes escuelas primarias en 1927, arrojó como resultado de las ocho escuelas elementales; 951 niñas inscritas agregando la de la escuela mixta. Si agrupamos la escuela superior con la elemental para niños tenemos un total de 663 alumnos. Con estos datos no podemos aseverar qué población asistía más a la escuela, ya que los datos estadísticos generales presentados en los diferentes informes de gobierno nos dice que hubo más población masculina que femenina en las diferentes escuelas tanto federales como estatales. Un ejemplo, es que en ninguna escuela elemental para niñas tuvo más de 200 alumnas inscritas, mientras que la superior para hombres rebasó los 300 niños en matriculas, esto hasta el año de 1927, los años posteriores arrojaron otro resultado como lo mostraran los siguientes cuadros y un avance en la aceptación del sistema mixto.

²⁴ Medina, “*Los más necesarios conocimientos...*”, p. 95

²⁵ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 139, jueves 11 de junio de 1931, pp.1077-1088

Año 1928

Cuadro 17 Alumnos matriculados en la escuela superior

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial:	Ponciano Arriaga	6°	204
	Benito Juárez	6°	293
			Total 497

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²⁶

Cuadro 18 Alumnos matriculados en la escuela elemental

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial:	Ignacio Aldama	6°	292
	Miguel Hidalgo	5°	248
	Manuel José Othón	6°	246
	Ignacio Zaragoza	4°	48
	Ignacio Allende	4°	138
	José María Morelos	4°	100
			Total 1 072

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²⁷

Cuadro 19 Alumnas matriculados en la escuela superior

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnas
Primaria Oficial:	Josefa Ortiz de Domínguez	6°	302
	Mariano Arista	6°	342
	Filomeno Mata	6°	348
			Total 992

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²⁸

Este año en comparación con 1927, encontré el registro de más escuelas primarias superiores y elementales de niños y únicamente dos escuelas superiores de niñas, en donde al igual que la superiores para niños rebasó 200 matrículas por escuela. Las características que presentaron algunas escuelas primarias fue que impartieron hasta el 6° grado, pero no estaban clasificadas como superiores, sino como escuelas elementales, no había una regulación

²⁶ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1928

²⁷ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1928

²⁸ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1928

homogénea para determinar el número de alumnos que debían tener las escuelas o los diferentes grupos o grados. No todas las escuelas que impartían los seis grados, registraron 5° y 6°, algunas los denominaron 1° y 2° superior.

La mayoría de los establecimientos educativos de este año no enviaron a la DGEPyN los informes estadísticos que se les solicitaba. El Director General de Educación, le envió al Secretario General de Gobierno, la relación de las escuelas oficiales y particulares de esta entidad, el 22 de octubre de 1928. Este oficio con número 4768-25-2, señalaba las escuelas primarias estatales de la capital:

Cuadro 20 Escuelas primarias públicas estatales de la capital

Escuela	Ubicación
*Mariano Jiménez	4ª Francisco I. Madero 37
*Ponciano Arriaga	Av. Juárez esquina Industrial
*Benito Juárez	Lado Poniente del Jardín Vallejo
*Josefa Ortiz de Domínguez	L.P. del Teatro de la Paz
*Filomeno Mata	L.P. Jardín Vallejo
*Julián de los Reyes	1ª Juan Sarabia 1
*Ildefonso Díaz de León	1ª Eulalio Degollado
*Aquiles Serdán	Calle Manuel José Othón
*José Rosas Moreno	L.P. Jardín M. Barragán
*Josefa Negrete	Av. Juárez, esquina Industrial
*Bibiano G. Casamadrid	Lado Oriente del Jardín San Juan de Guadalupe
*Miguel Hidalgo	Lado Norte del Jardín del Montecillo
*Ignacio Allende	L.O. Jardín Galeana
*Ignacio Aldama	L.P. Jardín M. Barragán
*Sebastián Lerdo de Tejada	Lado Sur Jardín Lerdo de Tejada
*Ignacio Zaragoza	Vallejo San Juan de Guadalupe
Mariano Arista	3ª Julián de los Reyes 35
Anastasio Leija	L.P. Jardín Galeana
Heroínas Mexicanas	13ª av. Libertad 171
Salvador Díaz Mirón	L.P. Jardín Lerdo de Tejada
Manuel José Othón	16 de Septiembre 48
Melchor Ocampo	Av. Libertad 129
*Escuelas establecidas en locales que son propiedad del gobierno. -Este año faltaron las escuelas Lic. Verdad y José María Morelos porque tuvieron que entregar los locales en donde se establecían.	

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER²⁹

²⁹ ASEER, *Oficios varios D.E.P.E.*, año 1928

Fueron 22 las escuelas primarias que se registraron en la capital potosina en el año de 1928, de las cuales, 16 no pagaban renta debido a que el inmueble en donde se encontraban, era propiedad del gobierno. Se hizo mención que faltaron dos escuelas debido a que tuvieron que entregar el local en donde estaban instaladas.

La DGEPyN clasificaba las escuelas según fuera el caso; superiores y elementales, en cambio, el gobierno estatal las mencionaba por igual sin hacer énfasis en sus distinciones, llamándolas Escuelas Oficiales de la Capital a las escuelas que pertenecían al sistema estatal y estaban ubicadas solo en la capital. Lo mismo hacía al referirse a las escuelas federales, así como las pertenecientes a villas y zonas conurbadas de la capital y demás municipios del estado que eran: elementales mixtas, escuelas rurales, escuelas superiores para niños, escuelas superiores para niñas, escuelas elementales para niños, escuelas elementales para niñas y nocturnas para adultos. Estas eran denominadas Escuelas Oficiales Foráneas. Se hizo lo mismo con las Escuelas Particulares de la Capital: estas se clasificaban para párvulos, superiores, elementales tanto para niños como para niñas y había colegios mixtos. Las escuelas particulares establecidas en los demás municipios que se clasificaron igual que las de la capital y se les reconocieron como Escuelas Particulares Foráneas. Es decir, para el gobierno del estado. Solo existían las escuelas oficiales de la capital y las escuelas oficiales y particulares foráneas. En los informes de gobierno de este periodo de estudio esta clasificación fue una constante, la cual podría denotar el nulo conocimiento o importancia que los gobernantes de la época tenían en el ramo educativo, sobre todo de la enseñanza pública primaria, la cual se le daba poca importancia en comparación a otros ramos en materia de infraestructura, a los cuales se les destinaban más recursos.

Año 1929

Cuadro 21 Alumnos matriculados en la escuela superior, elemental y mixta

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria Oficial: (superior)	Josefa Ortiz de Domínguez	6°	154 alumnas
Primaria Oficial: (superior)	Filomeno Mata	6°	450 alumnas
Primaria Oficial: (elemental)	Aquiles Serdán	6°	140 alumnas
Primaria Oficial: (Mixta)	Licenciado Verdad y José María Morelos	6°	220 (91 niños y 139 niñas)
			Total 974 (883 niñas y 91 niños)

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER³⁰

Hay un menor registro de escuelas y alumnos en este año, tanto las escuelas superiores para niñas como la elemental y la mixta cubrieron hasta sexto grado, el número de matrículas fue variado, quizá dependía más la ubicación de las escuelas primarias tanto públicas como privadas y el número de habitantes que tenían en cada zona, así como su actividad económica y condición de clase que aún estaba marcado. Retomando los datos del cuadro 20, la primaria Ortiz de Domínguez se ubicó cerca del Teatro de la Paz, por la Alameda, no muy lejos de la estación del ferrocarril. La escuela Filomeno Mata que tenía más alumnas se ubicó por el Jardín Vallejo, que colinda con los barrios de San Miguelito y San Juan de Guadalupe, pudiera ser que la mayoría de sus alumnas vivieran en estos barrios. La escuela Aquiles Serdán estaba ubicada en la calle Manuel José Othón, no se sabe con exactitud si estaba cerca de la Alameda o por el Barrio del Montecillo. En 1929, se optó por aglutinar las escuelas Licenciado Verdad que era una escuela elemental para niñas con la escuela elemental para niños José María Morelos, teniendo así una escuela primaria mixta que impartía los seis grados escolares.

³⁰ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1929

En el año de 1931, localicé el registro de la escuela primaria elemental para niños Sebastián Lerdo de Tejada que contaba hasta 4° grado de primaria con un total de 340 alumnos matriculados.

Año 1933

Cuadro 22 Alumnos matriculados en la escuela superior y elemental

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria superior	Ponciano Arriaga	6°	324
Primaria elemental	Melchor Ocampo	4°	239
	Sebastián Lerdo de Tejada	4°	144
	Manuel José Othón	6°	217
			Total 924

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER³¹

Cuadro 23 Alumnas matriculados en la escuela superior y elemental

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnas
Primaria superior	Josefa Ortiz de Domínguez	6°	158
	Mariano Arista	6°	368
	Filomeno Mata	6°	232
Primaria elemental	Salvador Díaz Mirón	6°	160
	Ildefonso Díaz de León	6°	169
	Heroínas Mexicanas	6°	310
			Total 1 397

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER³²

Cuadro 24 Alumnos matriculados en la escuela mixta

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnas
Primaria mixta	Bibiano G. Casamadrid	6°	132(63 niños y 69 niñas)
	Anastasio Leija	6°	147(139 niños y 8 niñas)
	Julián de los Reyes	4°	85(42 niños y 43 niñas)
	Aquiles Serdán	6°	182(60 niños y 122 niñas)

³¹ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1933

³² ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1933

Total 546 (304 niños y 242 niñas)

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER³³

En el año de 1933, se localizó una primaria superior y tres primarias elementales para niños; tres primarias superiores y tres primarias elementales para niñas y cuatro primarias mixtas, arrojando en total 14 escuelas primarias estatales, ocho escuelas menos que las que había en 1928. Retomando la comparación del total de escuelas primarias estatales del cuadro número 2, es evidente que hubo una reducción de escuelas primarias establecidas en la capital potosina debido al incremento de primarias mixtas. Las particularidades que presentaron estas escuelas primarias estatales ya fuera para niños o niñas según su clasificación en superiores, elementales o mixtas, es que se matricularon entre 100 y 400 alumnos en cada una de estas, es decir menos escuelas educando más alumnos. Las escuelas primarias superiores tuvieron un mayor registro en el número de alumnos inscritos si se compara con las elementales o mixtas. Del año de 1925 hasta 1933 hubo escuelas primarias elementales que impartieron los seis grados al igual que las escuelas superiores. Lo que las diferenciaba era la cantidad de alumnos que asistían, su población fue menor. Los primeros dos grados escolares concentraron la mayor cantidad de alumnos inscritos, teniendo así dos grupos el A y B, conforme se avanzaba de grado escolar disminuía el porcentaje de niños en los salones. Las primarias que anteriormente hicieron su clasificación por sexo, en 1933 fueron escuelas mixtas, tres de ellas impartieron hasta el sexto grado escolar.

³³ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1933

Los cambios en la educación que se presentaron en los años de 1925 a 1933, fueron los siguientes: en el año de 1927, se publicó en el periódico oficial del estado el Decreto Número 224, su finalidad era regular los pagos de los ayudantes de las escuelas primarias, los que contaban y no con su título. El principal propósito de este decreto era más administrativo, pero también se hizo obligatorio que todas las escuelas impartieran los seis grados y cambiaron los formatos de entrega de calificaciones. Anteriormente en estos formatos, anotaban el nombre de la escuela primaria especificando si era de niños o niñas; superior o elemental. A partir de este año los formatos que llenaban tenían que decir “Escuela Oficial” y el nombre de la escuela, sin hacer ya la distinción por sexo o clasificación. Pero en la práctica no todas las primarias estatales impartieron los seis grados, y los maestros, seguían realizando esta distinción porque anexaban a estos formatos un escrito a mano donde especificaban si la escuela era superior o elemental e iba firmada por el director o directora de cada escuela, según el caso. Lo que no mencionaban era si la población que atendían era femenina o masculina, se hicieron estas anotaciones en los cuadros porque revisando estos formatos de calificaciones venían la lista de nombres y apellidos de los alumnos. Así pude constatar que se seguían dividiendo por sexo y otras eran grupos mixtos, que tampoco hacían esta distinción.³⁴ Gamboa, menciona que hay que entender el año de 1927, porque es coyuntural, pues todo lo que se venía realizando desde 1922, hasta ese año, fue evaluado a partir de 1928.³⁵

Este decreto solo tuvo vigencia hasta el año de 1929, ya que al siguiente año, en 1930 estos formatos ya no se emplearon en la entrega de calificaciones y volvió a registrarse la

³⁴ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 2175, jueves 31 de marzo de 1927, p.7

³⁵ Gamboa, *Los primeros pasos de las Misiones...*, p.53

clasificación de escuelas superiores y elementales, así como sí estas eran para hombres o mujeres.

Consecutivamente en el año de 1931, se publicó en el Periódico Oficial, la *Ley de Educación Primaria del Estado de San Luis Potosí*. Siendo en este año gobernador Saturnino Cedillo, esta nueva Ley, anunciaba bajo el Artículo 3º Constitucional que “la educación primaria impartida en establecimientos escolares, oficiales y particulares sería laica, nacionalista, democrática, activa y social, de acuerdo con los principios conquistados por nuestra Revolución Social, consignados en la Constitución fundamental de la República”.³⁶ Esta Ley se dio a conocer bajo el Decreto Número 150, constaba de 85 artículos. En lo referente a la educación primaria, mencionaba que esta era obligatoria para niños y niñas que contaran con la edad de seis a catorce años. Así mismo las escuelas primarias particulares solo podían establecerse siempre y cuando se sujetaran a vigilancia oficial. El niño debía ser considerado como el agente de su propia educación, bajo la dirección y estímulo del maestro, que debía fomentarla usando los recursos naturales y las actividades, la cultura y aspiraciones del medio.

El contenido de la educación primaria debía comprender:

1. Actividades recreativas: juego, deportes, canto, música, dibujo, recitaciones, dramatizaciones, artes manuales y domésticas.
2. Actividades para el conocimiento y aprovechamiento del medio físico: estudio de la naturaleza, incluyendo la enseñanza higiénica, pequeñas industrias y pequeños oficios.
3. Actividades para la incorporación del niño al medio social: geografía, historia, educación cívica y castellano como medio de comunicación.
4. Actividades para la adquisición y dominio de los instrumentos fundamentales de la cultura: lenguaje, lectora, escritura y cálculo aritmético y geométrico.

La educación primaria debía producir con estos contenidos educativos los siguientes resultados:

- a) Habilidad para emplear los de comunicación y expresión
- b) Integración de los alumnos a la nacionalidad y preparación de los mismos para la vida cívica

³⁶ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 139, jueves 11 de junio de 1931, pp.1077-1088

- c) Posesión de cierta suma de conocimientos prácticos para actuar en la vida doméstica y comunal
- d) Dominio de los procesos mediante los cuales pueda ampliar su cultura
- e) Posesión de cierta aptitud para apreciar y expresar lo bello
- f) Despertamiento de la conciencia moral y formación del carácter.³⁷

Las categorías de las escuelas primarias ya fuera para las ciudades o poblaciones rurales fueron primarias rudimentarias y elementales, primarias superiores, preferentemente particulares las que se establecieran en las ciudades y las suplementarias para adultos. Todas las escuelas primarias de cualquier categoría y procedencia debían tener el sistema coeducativo o mixto. Así como también anexa una escuela suplementaria que generalmente era una escuela nocturna atendida por los mismos maestros que atendían el horario matinal.

En este decreto del año de 1931, podemos apreciar que el contenido educativo iba enfocado a las ideas nacionalistas y a la pedagogía de la acción, ya que querían que la educación fuese nacionalista, activa y social; el niño como centro y agente de su propia educación, las escuelas primarias estatales debían acatar esta Ley y adoptar el modelo pedagógico vigente. Se hizo mucho hincapié en la unificación de los alumnos a la nacionalidad, la cultura y la lengua castellana como medio de integración y comunicación. Debemos recordar que más de la mitad de la población de la República para estos años, vivían en zonas rurales y no toda la población hablaba la lengua castellana. Se siguió empleando las categorías de las escuelas en superior y elemental, resaltando que de preferencia las superiores instaladas en las ciudades fueran particulares. Las ciudades o zonas urbanas en el estado potosino eran la capital, Rioverde y Matehuala; las primarias debían tener el sistema coeducativo, si observamos el cuadro 24, para el año de 1933, fueron pocas las escuelas oficiales estatales que lo llevaron a cabo, lo que si se reguló en casi todas las escuelas fue la instalación de las escuelas anexas nocturnas para adultos.

³⁷ *Ibíd.*

Las escuelas primarias estatales fueron estos espacios de producción cultural y social, aparte de los contenidos educativos que debían comprender los distintos grados escolares, estaban las poesías, himnos y reglamentos dedicados al niño o que este debía cumplir. Estos contenían en sus discursos cómo debían los niños concebir su entorno, su patria y qué era lo que el Estado esperaba de ellos como futuros ciudadanos nacionalistas leales a sus principios y al país.

Poesía al niño

¡Gloria al niño! en su bella inocencia
es capullo de cándida flor,
nos revive de Dios la creencia
y es emblema de paz y amor

Con enhiestos soldados de plomo
hoy su bélico empeño divierte
y que sabe se cree, de esta suerte,
a valientes legiones mandar.
y mañana será el ciudadano
que al sentir de su patria la ofensa,
lo veremos ir a su defensa
y las armas viril empuñar.

Salve, niño, que hoy cifras tu anhelo
de tu madre en el hondo cariño
y que encierras tu vida de niño
en tan solo jugar y reír.
eres tú la esperanza risueña
de esta patria tan noble y querida,
el orgullo eres tú de su vida
y en tus manos está el porvenir.

Himno al niño

Soy el hombre de mañana;
soy el nuevo gladiador
lucharé por la quimera
de una ley hecha de amor

(Estrofa)

Un libro y un yunque
mis símbolos son:
forjar pensamiento
vibrar por la acción

Yo he sabido que los hombres
se han cazado en la montaña,
se han matado en la campiña,
se han odiado en la ciudad;
pero yo soy el futuro,
y en mi pecho ya hay quimeras
que me dicen de una raza
sin puñales ni frontera

(Estrofa)

Un libro y un yunque
mi símbolos son:
forjar pensamiento
vibrar por la acción³⁸

Jorge Ferretiz

Juramento escolar

“No haré daño a ningún árbol ni a ningún jardín, prometo no escupir en la plataforma de los tranvías, ni en las salas de la escuela u otro establecimiento público, ni tampoco en las veredas; me comprometo a no trazar garabatos en los muros de ningún edificio; prometo no arrojar papeles ni inmundicia alguna en los sitios públicos; siempre seré cortés en mi lenguaje; protegeré a los pájaros; protegeré también

³⁸ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1928

la propiedad de mis semejantes como si se tratara de la mía propia; prometo llegar a ser un ciudadano sincero y leal.”³⁹

El niño ideológicamente estaba permeado de elementos que lo estaban moldeando para ser un ciudadano ejemplar, amar y proteger a la patria cuando se necesitara, pero también estaba la parte en donde por ser la nueva generación debía adoptar símbolos en su imaginario como lo menciona en el himno. Un yunque y un libro, debía forjar el pensamiento y perfilarse hacia una ideología política, también debía cuidar y preservar su entorno tanto natural como cultural, ejercer el uso correcto del lenguaje y cuidar los bienes ajenos. Los alumnos coreaban y declamaban en las diferentes festividades que el calendario escolar señalaba estos y demás discursos elaborados para la educación de los niños que los maestros enseñaban, componían o ensayaban con antelación para presentarlos frente a las autoridades educativas, locales y demás población. Quedando un precedente de que los maestros estaban cumpliendo y reproduciendo la cultura escolar que se necesitaba de acuerdo con los preceptos requeridos.

El registro último que se tuvo de alumnos matriculados fue del año de 1933. En lo que respecta a 1934 y 1935, no hubo registro alguno que nos pudiese acercarnos que sucedió en las escuelas primarias de la capital potosina. La prensa local no publicó nota alguna que se refiriese a escuelas o alumnos, se extendió el decreto que señaló Cárdenas sobre la educación socialista pero esta se efectuó en San Luis hasta el año de 1936. Año en donde se reanudaron los datos estadísticos, enmarcándose la educación socialista, la cual se verá como continuación y no como ruptura del proceso educativo que se venía gestando de tiempo atrás.

³⁹ ASEER, *Archivo de la dirección*, año 1930

Año 1936

Cuadro 25 Alumnos matriculados en las escuelas primarias estatales de la capital potosina

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primarias superiores para niños:	Mariano Jiménez	6°	294 niños
	Ponciano Arriaga	6°	268 niños
	Benito Juárez	6°	238 niños
Primarias elementales para niños:	Sebastián Lerdo de Tejada	5°	247 niños
	Ignacio Aldama	5°	245 niños
	Miguel Hidalgo	5°	175 niños
Primaria superior para niñas:	Mariano Arista	6°	491 niñas
Primarias elementales para niñas:	Salvador Díaz Mirón	5°	196 niñas
	Ildefonso Díaz de León	5°	205 niñas
	Heroínas Mexicanas	6°	199 niñas
Primarias Coeducativas:	Josefa Negrete	4°	308 (114 niños y 194 niñas)
	Licenciado Verdad y José María Morelos	6°	272(161 niños y 111 niñas)
	Bibiano G. Casamadrid	6°	184(96 niños y 88 niñas)
	Anastasio Leija	6°	228 (128 niños y 100 niñas)
	Filomeno Mata	6°	350 (123 niños y 227 niñas)
			Total 3 900 (2 089 niños y 1 811 niñas)

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁴⁰

La tipificación de las escuelas primarias no cambió en absoluto, continuó presentándose igual que en el inicio del año de 1925. Esta diversidad que las caracterizó dejó entrever que las escuelas primarias pertenecientes al sistema estatal en la capital siguieron funcionando a la par con el sistema federal y las escuelas particulares.

⁴⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1936

Año 1938

Cuadro 26 Alumnos matriculados en las escuelas primarias estatales de la capital potosina

Escuela	Nombre de la escuela	Hasta qué grado se impartía	Total de alumnos
Primaria superior para niñas:	Filomeno Mata	6°	304 niñas
Primarias elementales para niñas:	José Rosas Moreno	6°	248 niñas
	Salvador Díaz Mirón	6°	304 niñas
Primarias elementales para niños:	Ignacio Aldama	6°	309 niños
	Sebastián Lerdo de Tejada	5°	236 niños
	Miguel Hidalgo	5°	165 niños
	Vicente Guerrero	4°	185 niños
Primarias coeducativas:	Alberto Carrera Torres	6°	182 niños
	Benito Juárez	6°	770 (381 niños y 389 niñas)
	Josefa Negrete	6°	300 (128 niños y 172 niñas)
	Bibiano G. Casamadrid	4°	176(96 niños y 80 niñas)
	Julián de los Reyes	3°	170(81 niños y 89 niñas)
	Aquiles Serdán	6°	257 (93 niños y 164 niñas)
	Francisco I. Madero	4°	104(13 niños y 91 niñas)
	Hombres del mañana	4°	86 (40 niños y 46 niñas)
			Total 3 796 (1 909 niños y 1 887 niñas)

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁴¹

Este último año de 1938, que es el periodo en el que concluimos este estudio, se localizaron un total de 15 establecimientos de escuelas públicas primarias de las cuales había una escuela superior y dos elementales para niñas, cinco escuelas elementales para niños y siete coeducativas. Se registraron más escuelas coeducativas, que elementales o superiores, hubo una baja de 204 alumnos, en el caso de las niñas incrementó a 76 alumnas más. El sistema mixto se estaba posicionando, menos escuelas atendían más alumnos de ambos sexos.

⁴¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1938

Cuadro 27 Total de alumnos matriculados en las escuelas primarias estatales de la capital 1925-1938

Año	Niños	Niñas	Total
1925	170	-----	170
1927	663	951	1 614
1928	1 121	992	2 113
1929	91	883	974
1931	340	-----	340
1933	1 228	1 639	2 867
1936	2 089	1 811	3 900
1938	1 909	1 887	3 796
Total	7 611	8 163	15 774

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁴²

El cuadro anterior representa el total de alumnos matriculados en las escuelas primarias estatales tanto superiores, como elementales y coeducativas; esta información recabada nos mostró que hubo más alumnas matriculadas en este periodo que niños. Tenemos que durante los años de 1925 a 1938 hubo más de quince mil niños entre seis y catorce años que asistieron a las diferentes escuelas primarias estatales de la capital potosina, los datos estadísticos sirven para constatar que las escuelas primarias estatales siguieron funcionando, al menos en la capital, igual que el sistema federal y su número de establecimientos se mantuvieron hasta el año de 1938, que es donde hago mi corte temporal de estudio. Los mismos datos nos mostraron que de 1927 a 1928 hubo un incremento favorable de alumnos matriculados, los cuales se vieron diezmados en los años de 1929 y 1931, lo cual pudo deberse al conflicto cristero que se desató por esos años. Posteriormente los años de 1933, 1936 y 1938 nuevamente se regularizaron el conteo estadístico de las matrículas. Entre mil y tres mil niños por año asistieron a los diferentes establecimientos de las escuelas primarias que se ubicaron en lo que hoy es el centro histórico y los siete barrios ubicados en la capital potosina. Niños que fueron alfabetizados e instruidos en la pedagogía de la acción y la escuela socialista. Niños y niñas entre seis y 14 años de edad que acudían todo el año a la escuela, que

⁴² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1925-1938

recorrieron las avenidas principales, plazas y jardines marchando, desfilando en los eventos cívicos y culturales que les marcaba el calendario escolar. Alumnos que se adaptaron a los cambios de reformas pedagógicas, métodos de enseñanza, que tuvieron a compartir espacios escolares y públicos con el sexo opuesto y niños de la misma edad que estudiaban en los colegios particulares. La estadística nos dio una cifra de más de 15 mil alumnos inscritos en las escuelas estatales de la capital, sin contar los niños que asistieron a los establecimientos particulares, a nivel entidad, René Espinosa menciona que el proyecto educativo posrevolucionario fortaleció su presencia alcanzado la cifra total de 624 escuelas, 610 maestros y 40 197 alumnos, en todo el territorio potosino, de las cuales el mayor número de estas escuelas pertenecieron al sistema educativo federal.⁴³ El 39.24% de la población estudiantil le perteneció al sistema educativo estatal.

Año 1936-1938

En los años de 1936 y 1938 la DGEPyN recibió por parte de la Secretaría de Educación Pública de la Oficina de Estadística Escolar y de la Secretaría de la Economía Nacional de la Dirección General de Estadísticas; unas formas para la rendición de datos de fin de curso de las escuelas primarias, datos que debían contestar y enviar todas las primarias establecidas en la República Mexicana:

Estas formas eran de uso específico para los planteles de la enseñanza primaria, se dividía en varias secciones. Tenía que recabar diversas informaciones, entre ellas, principalmente la ubicación; en este caso: las escuelas primarias estaban ubicadas en la capital de San Luis Potosí, su categoría era de ciudad-urbana, pertenecientes a la 1ª zona escolar y eran sostenidas por el Gobierno del Estado. Posteriormente se pedía llenar el total de alumnos matriculados en estas escuelas primarias urbanas estatales, así como también las características físicas de cada escuela, visitas de inspectores, entre otras, como lo muestra el siguiente cuadro:⁴⁴

⁴³ Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, pp. 135-136

⁴⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

Cuadro 28 Forma para la rendición de datos de fin de curso de las escuelas primarias establecidas en la República Mexicana. Escuelas primarias estatales de la capital potosina, de la 1ª zona escolar en los años de 1936 y 1938

<p>Anastasio Leija (coeducativa) Lado Poniente del Jardín Galeana, Ma. Guadalupe Vega, directora: establecida en un local perteneciente al gobierno, fue construida desde el inicio para escuela, es de mampostería, mide 210 m², tiene oficina para el director, 3 salones, 4 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene y antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Cuenta con archivo la escuela, el mobiliario es adecuado, tiene patio de recreo y mide 28 m². Además hay un costurero y cocina para las clases de las niñas, tiene bandera nacional y el inspector ha ido 3 veces a visitar la escuela.</p>
<p>Julián de los Reyes (coeducativa) 2ª Juan Sarabia #1, Rafaela Mora, directora: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, es de mampostería, no hay oficina para el director, cuenta con 4 salones, se realizan las campañas pro-higiene y antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia y solo tiene jardín. No hay visita del inspector.</p>
<p>Benito Juárez (coeducativa) calle Independencia #188, Tiburcio Covarrubias, director: establecida en un local perteneciente al gobierno, fue adaptado para escuela, es de cantera, no hay oficina, tiene 6 salones y un excusado. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Cuenta con la bandera nacional, se fundó en 1914 y fue visitada 2 veces por el inspector.</p>
<p>Filomeno Mata (superior-niñas) Av. Centenario #293, María Mendoza, directora: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, es de mampostería, mide 464 m². No hay oficina, tiene 7 salones y 2 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Hay un patio de recreo que mide 121 m². Además hay un costurero y cocina para las clases de las niñas, hay bandera, la escuela cuenta con archivo propio y el inspector ha visitado 2 veces la escuela.</p>
<p>Josefa Ortiz de Domínguez. Lado Poniente Jardín Constitución, María L. C. de Gerling, directora: el local es del gobierno, fue adaptado para emplearse como escuela, es de cantera y mide 297 m². Tiene 7 salones y 2 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Hay un campo de deportes de 89 m². Tienen una biblioteca con 171 volúmenes, costurero y cocina para las clases de las niñas, bandera nacional, el archivo está incompleto. Se realizan oficios: el de encuadernación para varones con un capital de \$1 peso y \$5 pesos de utilidad y el de encuadernación para mujeres con un capital de \$7 pesos y \$22.50 pesos de utilidad, solo hay una prensa y el número de alumnos que aprenden el oficio son 2 hombres y 14 mujeres. La escuela se fundó en 1912 y ha sido visitada por el inspector 18 veces.</p>
<p>Manuel José Othón. 16 de Septiembre #48, Jesús Martínez, director: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, está hecho de ladrillo, cantera y mosaico, mide 151 m². No tiene oficina, cuenta con 6 salones y 3 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El patio para recreo mide 230 m².</p>
<p>Mariano Arista (superior-niñas) 1ª Julián de los Reyes #23, Sara M. Rivera, directora: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, es de adobe. Cuenta con una oficina para el director, tiene 9 salones, se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Cuenta con el mobiliario adecuado, tiene un patio de recreo y un teatro al aire libre de títeres, así también con el costurero y cocina para la clase de las niñas, su bandera nacional y fue visitado 2 veces por el inspector.</p>
<p>Mariano Jiménez (superior-niños) Francisco I. Madero #35, Miguel M. Castillo, director: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, es de piedra. Cuenta con una oficina para el director, 6 salones, excusados, se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene</p>

<p>caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El patio para recreo mide 145 m² y el campo para deportes 149m². Tiene bandera nacional y archivo propio.</p>
<p>Ponciano Arriaga (superior-niños) Jardín Guerrero #9, Lino Gómez, director: establecida en un local perteneciente al gobierno, fue construido desde el inicio para escuela, es de piedra y adobe. No tiene oficina, tiene 4 salones y 3 excusados, se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro, sociedad de padres de familia y el mobiliario no es el adecuado.</p>
<p>Aquiles Serdán (coeducativa) 4^a Manuel José Othón #25, Esperanza G. González, directora: establecida en un local perteneciente al gobierno, está adaptado, es de piedra y mide 269 m². Tiene oficina para el director y 6 salones. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Cuenta con cocina para las clases de las niñas, tiene un museo, el mobiliario es adecuado, tiene archivo, bandera nacional, el patio de recreo mide 98 m² y fue visitada por el inspector 4 veces.</p>
<p>Heroínas Mexicanas (elemental-niñas) Av. Libertad #171, Amelia Soria, directora: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela. No hay oficina, cuenta con 5 salones y 2 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Tiene costurero y cocina para las clases de las niñas, tiene un patio de 10 m² para cría de animales: 18 gallinas y 20 conejos.</p>
<p>Miguel Hidalgo (elemental-niños) Lado Norte de Plaza Montecillo, Ignacio E. Alviso, director: establecida en un local perteneciente al gobierno, está adaptado y es de piedra. Tiene 5 salones y no hay oficina. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El mobiliario no es el apropiado, la biblioteca cuenta con 87 volúmenes, hay bandera nacional y archivo propio. El patio para recreo mide 484 m², el campo para deporte es de 270 m² y cuenta con dos jardines para actividades agrícolas de 532 m².</p>
<p>Josefa Negrete (coeducativa) Av. Juárez #48 Guadalupe González N., directora: el local es de un particular, se paga renta, fue construido especialmente para escuela, está hecho de adobe, cuenta con oficina para el director, tiene 7 salones y 2 excusados y mide 257 m². Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El mobiliario no es el adecuado, tiene cocina para las clases de las niñas, un museo, hay bandera nacional y archivo de la escuela. El patio para recreo y el campo para deportes son de 203 m².</p>
<p>Ignacio Aldama (elemental-niños) Lado Poniente Jardín Miguel Barragán, Salvador Gutiérrez, director: establecida en un local perteneciente al gobierno, fue construido desde el inicio para escuela, es de piedra y adobe. Tiene oficina para la dirección, 5 salones y 4 excusados, mide 186 m². Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Cuenta con archivo y bandera nacional. El patio de recreo y el campo de deportes son de 374 m². El inspector de la 1^a zona ha visitado esta escuela 8 veces</p>
<p>Ildelfonso Díaz de León (elemental-niñas) 1^a Santos Degollado #1, María A. Valdés, directora: establecida en un local perteneciente al gobierno, está adaptado y es de mampostería, mide 171 m². Tiene oficina, 3 salones y 3 excusados. Tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El mobiliario es el adecuado, tiene museo, archivo, bandera nacional y cocina para las clases de las niñas. El patio para recreo mide 114 m².</p>
<p>Licenciado Verdad (coeducativa): Av. Centenario #163, Manuel Martínez, director: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, el material es mampostería y mide 75 m². Tiene 5 salones, una oficina y 2 excusados. Se realiza la campaña antialcohólica, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El patio para recreo mide 60 m² y tiene 13 visitas del inspector.</p>
<p>Bibiano G. Casamadrid (coeducativa): Lado Oriente Jardín San Juan de Guadalupe, Leonor Villanueva, directora: establecida en un local perteneciente al gobierno, fue construida desde el inicio para escuela, el material de construcción es piedra y mezcla, mide 168 m². Sin oficina, tiene 5 salones, se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de</p>

padres de familia. Hay costurero y cocina para clases de las niñas, tiene archivo y el patio para recreo mide 290 m ² .
Sebastián Lerdo de Tejada (elemental-niños): Lado Sur Jardín Lerdo de Tejada, Rafael Otero, director: establecida en un local perteneciente al gobierno, está adaptado, es de adobe y piedra, mide 210 m ² . Sin oficina, tiene 4 salones y 3 excusados. Se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. El mobiliario no es el adecuado, cuenta con patio para recreo, cocina para las clases de las niñas, hay periódicos infantiles, bandera y archivo.
Salvador Díaz Mirón (elemental-niñas): Santillán #17, Agustina Dávila, directora: el local es de un particular, se paga renta, fue adaptado para escuela, el material es mampostería y mide 257 m ² . Cuenta con una oficina y 8 salones, se realizan las campañas pro-higiene, antialcohólicas, tiene caja de ahorro y sociedad de padres de familia. Tiene costurero y cocina para clases de las niñas, hay archivo y bandera nacional. El patio para recreo mide 457 m ² y fue visitada por el inspector 6 veces.

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁴⁵

Fueron 19 escuelas primarias estatales las que cumplieron con el llenado de estos requerimientos. Se decidió vaciar el contenido de estas formas de manera descriptiva ya que eran muchos los apartados y no todas las escuelas llenaron los mismos datos, cada una tenía sus características y peculiaridades. Los datos obtenidos son de suma importancia porque nos complementan los datos estadísticos; en el apartado anterior se recabó la sumatoria de los alumnos matriculados en los establecimientos de enseñanza primaria de los años de 1925 a 1938, en este cuadro número 28 se aprecia las características físicas que presentaron estas escuelas. En primer plano se registró el nombre de la escuela y su clasificación ya sea superior, elemental, coeducativa, para niños o niñas; lo que ya se venía especificando en la estadística de matrículas. Estas primarias se clasificaron como urbanas y pertenecieron a la 1ª zona escolar, añadiéndole la dirección y el nombre de la directora o director únicamente de los años de 1936 y 1938.

Los elementos que más caracterizaron y diferenciaron a estas escuelas primarias aparte de los ya mencionados, fueron los siguientes: se especificó si el inmueble le pertenecía

⁴⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

a gobierno o se pagaba renta por ser de un particular, así como el adaptamiento de las casas o edificios para que funcionara como escuelas. Algunos de estos establecimientos no contaron con espacios propios para adecuar la oficina del director. Los salones en general, así como el número de excusados eran pocos o nulos para el total de alumnos que asistían a las diferentes escuelas. Sí tomamos como ejemplo la primaria coeducativa Anastasio Leija, que en el año de 1936 registró que se impartía hasta el 6° grado escolar con un total de 228 alumnos de los cuales 128 eran niños y 100 eran niñas, de seis a catorce años de edad; el establecimiento contaba con tres salones y cuatro excusados. Es un espacio reducido para dicho número, se puede inferir que los salones estaban llenos de niños y en uno solo tendrían que compartir el espacio dos o tres grados de escolaridad, así como la asistencia de niñas y niños de diferentes edades. Se podría analizar cada escuela pero, ese no es el objetivo de este estudio. Continuando con la interpretación del cuadro anterior, otros elementos fueron, el material con el cual estaba construido el establecimiento la mayoría eran de piedra o adobe; material con el cual estaban construidas la mayoría de las casas de lo que hoy en día conocemos como el centro histórico y los siete barrios. Los informes que se les rendían a la DGEPyN mencionaban que muchos de estos establecimientos se encontraban en mal estado, varios de estos edificios habían sido construidos en la Colonia o durante el Porfiriato, y desde entonces no habían sido reparados. Las escuelas primarias particulares también estaban instaladas en establecimientos de adobe o mampostería, pero ocupaban edificios más grandes.

Los elementos que más convergen en las primarias estatales fueron la realización de campañas anti-alcohólicas, pro-higiene, las cajas de ahorro y sociedades de padres de familia. Estas prácticas también estuvieron presentes en las escuelas rurales, los discursos políticos de esta época estuvieron presentes, la escuela era el espacio donde las prácticas y los

discursos tienen cabida para educar y tratar de formar ciudadanos alineados a un sistema de gobierno. El periodo posrevolucionario fue un periodo de reconstrucción nacional, los dirigentes políticos se plantearon transmitir a través de la escuela las ideas de modernidad, progreso, la idea de una cultura homogénea, con una política cultural fundada en la higiene, el alcoholismo y sobre todo en la desfanatización religiosa, para ello se utilizaron símbolos nacionales en el imaginario colectivo como son la bandera, los héroes nacionales a través de ceremonias cívicas y culturales; prácticas que hasta nuestros días siguen presentes en las escuelas primarias oficiales y en algunas particulares en el nivel educativo básico, esto con el fin de forjar una identidad y pertenencia nacionalista.

Las campañas pro-higiene tenían como función conseguir que los padres de familia y todos los elementos sociales contribuyeran a garantizar la salud de los niños. Interesando a los maestros poner en práctica estos hábitos con el fin de que los niños tuvieran mayor vigor y lozanía que les garantizara buena salud para que se lograra así disminuir la mortalidad infantil, la secretaría expresó que esta alcanzaba cifras aterradoras en el país.⁴⁶ El establecimiento de cajas de ahorro fue parte de la formación en los alumnos los hábitos de ahorro e interesarlos en asuntos de índole económico, se les enseñaba como ahorrar dinero haciendo uso de conferencias, conversaciones, de ejemplos vivos, acerca de los beneficios que conllevaba la práctica del ahorro. Para lograr la participación directa del alumno, en esta actividad escolar, se crearon comisiones de ahorro en cada uno de los grados escolares existentes en cada escuela. Se realizaban sorteos y los alumnos que mayor cantidad de dinero habían depositado, eran premiados, esto les servía a los alumnos de estímulo y emulación, para que conocieran el poder adquisitivo del dinero, como el valor monetario podía satisfacer

⁴⁶ AGN, Memoria de la Secretaría de Educación Pública, SEP, año 1931, p.35

las necesidades básicas que tenían, fomentando una cultura del cuidado y ahorro de este recurso, para el uso en su vida diaria.⁴⁷

Regresando a las características físicas de las primarias estatales, estas fueron variadas, debido a la extensión en metros cuadrados que cada inmueble tenía, algunas contaron con patio para el uso de área recreativa, canchas o gimnasios para las prácticas deportivas, algunas tenían espacio para teatro al aire libre, otras para el cultivo de pequeños huertos o cría de animales domésticos. Algunas de ellas contaron con archivo propio de la escuela y un símbolo nacional importante como lo es la bandera nacional. En las escuelas estuvo muy marcado el rol, sobre todo de las niñas al especificar si en los establecimientos de enseñanza primaria se contaba con un espacio para que las alumnas aprendieran cocina y costura, así como economía doméstica, actividad que se les atribuía a las mujeres desde pequeñas. Las características físicas de las escuelas primarias estatales, así como las prácticas educativas que se señalaron fueron similares a las que se aplicaron en las escuelas rurales, lo cual me ayuda a sustentar mi hipótesis, la cual refiere que las escuelas primarias estatales de la capital potosina, en la práctica se desarrollaron de igual forma que las escuelas rurales, al permitir Saturnino Cedillo que se federalizara la educación en San Luis Potosí y con el decreto del año de 1931, las escuelas estatales de la capital potosina en los años de 1925 a 1938 adoptaron el modelo educativo que presentaron las escuelas rurales federales.

⁴⁷AGN, Memoria de la Secretaría de Educación Pública, SEP, años 1928, p. XXXII, 1934, pp. 68-69

3.2 Visita de inspectores en las escuelas

Este apartado está destinado a las visitas que el inspector realizó en las escuelas estatales, en algunos casos el inspector de la 1ª zona que era el responsable de dichas escuelas, su visita a diversas instituciones fue nula, o, una o cuatro visitas era lo que comúnmente se hacía. Hubo casos notables como la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez que tuvo 18 visitas y la escuela primaria Licenciado Verdad que registró 13 visitas del inspector. Los inspectores de zona tenían que rendir informes escolares y para ello debían visitar y vigilar frecuentemente las escuelas. Para llevar a cabo esta tarea, tenían tres periodos de visitas por año:

El primer periodo debía recorrer las escuelas asignadas a su cargo, ver la situación en las que se encontraban y las necesidades que tenían, conocer el medio social y moral al que se circunscribían la institución y posteriormente, dictaminar medidas para el mejoramiento del plantel de acuerdo con lo determinado por la SEP. El segundo periodo consistía en hacer visitas formales a las escuelas, tomaban dos días para visitar cada plantel: el primer día debían observar la labor social y escolar del profesor; el segundo dirigían la escuela, platicaban con los padres de familia y con el Comité de educación y dictaminaban las medidas para mejorar el funcionamiento del establecimiento. Por último, en el tercer periodo, los inspectores se encargaban de visitar las escuelas al finalizar los cursos para enterarse del aprovechamiento de los alumnos, del desempeño de los maestros y de conocer el estado de los planteles para el próximo ciclo escolar.⁴⁸

Los informes escolares que localicé del inspector de la 1ª zona escolar fueron pocos pero fueron de gran utilidad porque sus descripciones nos permiten tener un acercamiento a las prácticas escolares de la época y un poco de vida cotidiana en estos espacios habituales que se vivía. Iniciamos con el primer reporte que está fechado el 20 de julio de 1926, el inspector visitó la escuela elemental Ignacio Zaragoza y describió lo siguiente:

El inspector se presentó a las 9:20 en la escuela Ignacio Zaragoza dirigida por el profesor Andrés Rivera y su auxiliar J. Dolores Olguín. “Encontré a los maestros en el desempeño de sus funciones trabajando con un total de 35 alumnos presentes distribuidos entre los dos miembros. El sr. Olguín tiene a su cargo 1º año que lo compone 43 alumnos de los cuales solo 24 estaban presentes. El Sr. Rivera maneja 2º y 3º año contando con 10 de 2º y 1 de 3º no hay alumnos de 4º”. El inspector le dio reconocimiento a los tres grados, en las materias de lengua nacional y aritmética. También observó que el grupo de primer año atendido por Olguín tenía deficiencia y atraso en el desarrollo del programa y la educación impartida, era casi nula, no había preparación técnica, mucho menos metodológica.

⁴⁸ AGN, Boletín, Tomo V, Núm. 2, febrero de 1926, pp.153-154

Finalizó su informe: “En cuanto al señor director debido a su carácter y enfermedades carece de la eficiencia requerida porque faltando al maestro la actividad y entusiasmo indispensable para obtener la atención y el interés de los niños, la clase se vuelve tediosa y sin resultados prácticos para los fines de la educación”.⁴⁹

El inspector lo que observó fue que el director y su ayudante tenían un deficiente capacitación para llevar a cabo su labor educativa y a esto le añadía enfermedades que presentaba el encargado del plantel educativo, las enfermedades fueron uno de los motivos principales por el cual maestras y maestros pedían permiso para ausentarse, renunciaban o rotaban de escuelas.

El 11 de junio de 1927 se registró la visita a la escuela Miguel Hidalgo para realizar la clausura de los trabajos escolares del primer año, el informe escolar decía lo siguiente:

“El primer año escolar está integrado por dos secciones, la primera con 43 alumnos y la segunda con 45, el nivel intelectual es satisfactorio, se tocaron todos los puntos del programa, aunque no de todos se hicieron ejercicios de recordación, pero ya saben leer y escribir medianamente y hacer sus pequeños cálculos sobre las cuatro operaciones fundamentales bajo el límite de números que le marca el programa, hubo para ellos gran ventaja porque no perdieron el tiempo como los demás pues estuvieron exentos de los ejercicios gimnásticos que se verificaron en mayo”.

“El segundo año elemental están integrados por 42 alumnos y fue reconocido por la tarde el 31 de mayo, también estuvo exento de actividades gimnásticas, pero su instrucción es más deficiente, lo mismo que su disciplina, la señorita que cubre ese grupo aunque su esfuerzo es notorio y su voluntad también ya no le ayudan sus facultades y menos sus energías por el tiempo que ha laborado en la escuela le ha venido tal agotamiento, pero los alumnos no están para reprobarse. Tercer año tiene 44 alumnos y fue reconocido el 26 de mayo el interrogatorio versó sobre lengua nacional y aritmética. No están mal de conocimientos, a la señorita encargada le faltó ver tres puntos de enseñanza de la naturaleza. Cuarto año tiene 30 alumnos no fue reconocido, las señoritas que lo atendían no hicieron recordación solo clases de historia y otra de geografía, van homogéneo solo hay 5 reprobados, falta de tratarse cinco puntos tres de enseñanza de la naturaleza y dos de instrucción cívica pero son puntos fáciles. El primer año superior fue reconocido en varias materias son 25 alumnos están algo deficientes en economía políticas y ciencias naturales pues la falta de aparatos impide fijar mejor conocimiento, el segundo semestre se cubrirá los puntos. El personal de ayudantes cumplen con el requisito de la puntualidad salta a relucir el caso de la señorita profesora Isidora Fraga maestra de segundo año quien llega 40 o 45 minutos antes de que inicie clases. Únicamente la señorita Ma. Del Carmen Cervantes maestra de quinto año llegaba tarde por la mañana algunos días y sale 10 minutos antes por la tarde, tiene permiso porque en la escuela normal mixta le impide ser estrictamente puntual”.⁵⁰

⁴⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

⁵⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

Este informe escolar evaluó el conocimiento de los alumnos y el desempeño de los maestros en el salón de clases, el cual mostró como ineficiente, los cursos de lengua nacional y aritmética fueron los más evaluados, hoy en día el español y las matemáticas siguen siendo las materias ejes de la educación básica. Resaltó la puntualidad y asistencia de los maestros, y por último externó su opinión acerca de las actividades gimnásticas, ya que para el inspector, esta actividad era una pérdida de tiempo.

El siguiente informe se verificó en la escuela José María Morelos, con motivo de los reconocimientos verificados del 25 al 31 de mayo:

“Se revisaron tres materias de primer año el miércoles 25 lo presenció el profesor Cabrera y el profesor a cargo es Severino Torres: Lengua nacional, aritmética y enseñanza de la naturaleza. Se notó deficiencia en lengua nacional esto por el cambio de libro de texto lo cual se espera que el próximo ciclo se ponga al corriente. El día Jueves 26 en compañía de la profesora Ma. Luisa Segura se presenció el reconocimiento de la maestra de segundo año Aurora Reinoso en lengua nacional, aritmética, geometría e historia son 24 alumnos y están al corriente en los temas. El viernes 27 el profesor Severino Torres se presentó en el salón de tercero a cargo de Ma. Luisa Segura reconociendo lengua nacional, aritmética, geografía e historia. Manifestaron regular aprovechamiento en aritmética fue un desnivel. El lunes 30 la profesora Aurora Reinoso verificó el reconocimiento de cuarto año a cargo del profesor Antonio Cabrera examinó lengua nacional, aritmética y geometría se notó poca uniformidad debido a la hibridez hay niños de ocho y catorce años. El día 31 reconocieron a quinto año que es subscrito en este grupo han faltado de desarrollarse algunos temas de geografía y educación cívica por ser clases que se dan por la tarde se perdieron varias clases por la preparación de la gimnasia para el 5 de mayo”.⁵¹

El informe fue realizado el 2 de junio de 1927, la verificación principal fue el aprovechamiento y resultados obtenidos por los alumnos en sus pruebas de conocimiento, los cuales resultaron favorecedores, en este informe el inspector fue más benevolente que los que presentó en la primaria Miguel Hidalgo, ya que el bajo rendimiento de algunos grupos lo justificó recalando el porqué de esta situación: el cambio de material didáctico, la disparidad de edades de algunos alumnos o la interrupción de clases para organizar eventos cívicos o culturales. Esto y más se vio reflejado en las prácticas y actividades educativas de las escuelas primarias estatales.

⁵¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

El último informe escolar localizado, perteneció a la escuela Ponciano Arriaga referente a las verificaciones del 24 al 31 de mayo de 1927:

“Primer año a cargo de María F. Cervantes, tiene a su cargo 32 alumnos en lengua nacional, aritmética y enseñanza de la naturaleza aprobando 25, el segundo año a cargo de Benita González tiene 29 alumnos en lengua nacional, aritmética y geografía, enseñanza de la naturaleza y geometría, aprobaron 26 alumnos, tercer año a cargo de Librada Córdoba se presentaron 30 alumnos a lengua nacional, aritmética, geometría y geografía siendo aprobados 23, cuarto año a cargo de la señorita Adelina Guerrero cuenta con 31 alumnos en Lengua Nacional cálculo escrito y mental, enseñanza de la naturaleza, geografía y geometría siendo aprobados 24 alumnos , quinto año a cargo de la señorita Agustina Dávila, materias lectura, aritmética, historia y geografía, aprobaron 37 alumnos, sexto año lo imparte Remigia Alvarado, tiene a su cargo 40 alumnos, lectura, aritmética, instrucción cívica e historia aprobando 37, se atrasaron por el festejo de la semana del niño”.⁵²

El informe de la escuela Ponciano Arriaga esta resumido, el inspector solo dio a conocer el nombre de los maestros, cuántos alumnos había en cada grado escolar y el índice de aprobación en sus pruebas de conocimiento. Los cuatro informes fueron redactados de diferente manera, no hay un formato a seguir como tal y son de los años de 1926 y 1927, son muy al inicio del periodo de estudio que abarco. El inspector describió la situación educativa en estos planteles, puntualizó en la falta de capacitación que los maestros necesitaban, el deficiente aprovechamiento escolar de los alumnos que se debieron a diversos factores, tales como la edad avanzada o enfermedades que sufrían los maestros por años de servicio, la falta de material para realizar las actividades correspondientes, modificaciones de libros de texto, la heterogeneidad de edades de los alumnos en los diferentes grados escolares, el manejo de grupos numerosos y la organización de los diferentes festejos cívicos, culturales y deportivos . El director o directora de las escuelas primarias estatales, no contaban con suficientes maestros-ayudantes para el óptimo funcionamiento de las escuelas

⁵² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

que dirigían, trabajaban el turno matutino y el nocturno, los ayudantes la mayoría eran estudiantes de la escuela normal, así que trabajaban y estudiaban, y tenían que cumplir con demás actividades que se les encomendaba.

3.3 El calendario escolar para las escuelas primarias del Estado de San Luis Potosí

Durante los años veinte y treinta, una de las quejas permanentes de los maestros rurales e inspectores fue el alto número de inasistencias en las escuelas rurales durante los meses de julio y agosto, calificados como temporada de “calor intenso y enervante y de abundantes lluvias”. En el año de 1933 se propuso cambiar el calendario “tipo enero” que estaba vigente en el estado, por el “tipo agosto”.⁵³

El calendario escolar que estuvo vigente de 1925 a 1932 iniciaba su ciclo escolar en el mes de enero y concluía en el mes de noviembre. Comenzaba con el periodo de inscripciones los días del 2 al 6 de enero y puntualizaban los días festivos que se debían celebrar: el 5 de febrero estaba marcado como fiesta nacional, el 15 de febrero celebraban el día del árbol y el 22 del mismo mes el aniversario luctuoso de Francisco I. Madero. En el mes de abril se descansaba por las vacaciones de primavera del 2 al 8. En mayo se celebraba el día 1º, como día del trabajo, el 5 por ser una fiesta nacional, el 10 día de las madres y el 15, día del maestro. Descansaban todo el mes de junio. En julio los días festivos fueron el

⁵³ *Ibíd.*

18, por el aniversario de la muerte de Benito Juárez y el 30, el aniversario de la muerte de Miguel Hidalgo. El mes de septiembre las fiestas nacionales marcadas eran los días 15 y 16, el 12 de octubre se celebraba el día de la raza, en noviembre del día 9 al 30 era el periodo de reconocimientos generales, se finalizaban con la fiesta nacional del 20 de noviembre y todo el mes de diciembre eran vacaciones.⁵⁴ Los días festivos que se marcaron como fiestas nacionales, en la actualidad se continúan celebrando y se puntúan como días de asueto y su conmemoración en las escuelas se realizan días antes de la fecha marcada o el mismo día según sea el caso, durante los años veinte y parte de los treinta, las escuelas estatales de la capital potosina lo celebraban el día que estaba marcado. Rescatando como símbolos patrióticos a los héroes que le habían dado libertad y justicia a la nación; Miguel Hidalgo, el “Padre de la Patria”, independizó a México, Benito Juárez por su causa republicana y Francisco I. Madero, por sus ideales. Los gobiernos federales y estatales, emplearon en sus discursos y ceremonias cívicas, ideas nacionalistas, las escuelas les tendrían que dar esa estirpe y modernidad, para transformar a esos futuros ciudadanos, en personas patrióticas en esta nueva construcción de nación y edificación del Estado. La SEP y los maestros jugaron un papel importante en este proceso, los símbolos, los contenidos pedagógicos y demás actividades culturales fueron de gran apoyo para que tanto alumnos, como padres de familia y las sociedades locales en su imaginario, tuvieran presente esta nueva orientación.

El calendario escolar fue modificado en el año de 1933, una de las quejas permanentes de los maestros rurales e inspectores fue el alto número de inasistencias en las escuelas rurales durante los meses de julio y agosto, se le atribuía el factor clima, por ser meses con

⁵⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

temperaturas muy elevadas y abundantes lluvias⁵⁵, por ello se propuso cambiar las fechas de inicio escolar al mes de Septiembre, igual que el calendario de las escuelas rurales; y las fiestas que se conmemoraron fueron las del 15 y 16 de septiembre por el aniversario de la Independencia Nacional y el 30, por el natalicio de José María Morelos; en octubre, el día 5, era el día de los buenos caminos y el 12 el día de la raza; el 20 de noviembre el aniversario de la Revolución Social de 1910 y del 27 al 30 de noviembre las pruebas de promoción de los grupos de 4° y 6° grado; todo el mes de diciembre eran vacaciones e iniciaba las campañas de vacunación de invierno, la campaña sólo aplicó en el año de 1933; regresaban a clases el día 2 de enero, en el mes de febrero se celebraba el aniversario de la promulgación de la Constitución de 1917, el 14 del mismo mes era el día del árbol, el 22 celebración luctuosa en memoria de los CC. Francisco I. Madero y J.M. Pino Suárez; en marzo se celebraba el día 21 por el natalicio de Benito Juárez; en abril había vacaciones de primavera del 9 al 16; en mayo el día primero se celebraba el día del trabajo y el día del niño, el 5, el aniversario de la batalla de Puebla, el 10 la fiesta social dedicada a las madres y el 15, el día del maestro y la caída del imperio de Maximiliano y el triunfo de la causa republicana; todo el mes de junio se destinaba para vacaciones de verano y en julio regresaban a clases, se celebraba el 17 el aniversario luctuoso del general Álvaro Obregón, el 18 el aniversario de la muerte de Juárez y el 30 el fusilamiento de Hidalgo y en el mes de agosto se descansaba.⁵⁶

La semana escolar era de seis días; de lunes a viernes se destinaban todas las actividades escolares, y el sábado era utilizado para la labor social de los padres de familia y la comunidad en general, y para el mejoramiento de los maestros. Las fechas cívicas o

⁵⁵Espinosa, *La institucionalización de la escuela...*, p. 128

⁵⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

sociales se conmemoraban con reuniones sociales, festivales, pláticas, congresos y los días feriados si se suspendían las clases. Teniendo así cuatro días destinados para la inscripción de los alumnos, 234 días para labores escolares, seis días de vacaciones de primavera, 62 días de vacaciones generales, siete días feriados conforme a la ley, 10, para pruebas finales y 42 domingos para descanso.

3.4 Materias, libros y exámenes en la enseñanza primaria estatal

Las materias que se impartieron en las escuelas primarias estatales de la capital potosina fueron las siguientes: Lengua nacional, esta materia incluía la enseñanza de la escritura – lectura, letra impresa y manuscrita en mayúscula y minúscula, pequeñas recitaciones, ejercicio de lenguaje y narración de sencillos cuentos. En aritmética los niños aprendían los números arábigos primero hasta el número 100 y conforme avanzaban de grado escolar aprendían cifras mayores, cálculo mental y escrito hasta el número 50, al igual que en el aprendizaje de los números, el grado de complejidad aumentaba, tenían que dominar la 4 operaciones matemáticas principales, conocimientos del metro, decímetro y centímetro y sus aplicaciones en la vida práctica, números romanos hasta el 20, enseñanza de las monedas más usuales. La idea del cuerpo, conocimiento y práctica de la esfera, ovoide, elipsoide, cubo y cilindro, dibujo de ellos, le correspondía al estudio de la geometría; las ciencias naturales se enfocaron en el estudio de la naturaleza y sus 3 reinos, en los elementos esenciales en la vida, agua, sol, aire, beneficios que nos proporcionan así como utilidades de plantas y animales conocidos en el medio del niño; en geografía se enseñaba todo lo referente a hablar de la localidad partiendo de la escuela, ocupación de habitantes de la capital, el sol y sus efectos, posteriormente veían la geografía universal; en historia los niños tenían que conocer

la fundación de México, relatos sobre fiestas cívicas más notables, biografías de Colón, Hidalgo, Juárez, Morelos, al igual que en geografía, también había historia universal; en trabajos manuales manejaban el tejido de ixtle y recortes en papel, después se les enseñaba el manejo de pequeños talleres, cultivo en pequeños huertos y cría de animales domésticos; en cultura física, los movimientos, flancos, marchas en fila, ejercicios sencillos con las diferentes partes del cuerpo; Canto, coros sencillos, dramatizaciones, en deportes incluyó gimnasia, ejercicios militares y en dibujo, línea y curva aplicada a sus trabajos manuales en cartoncillo.⁵⁷ En el año de 1937, se decretó obligatoria y gratuita la enseñanza de la música por medio del canto coral, en la educación infantil, primaria y secundaria.⁵⁸ El currículo de materia era muy similar en las escuelas primarias rurales, elementales y superiores, aparte de los conocimientos que adquirirían, se debía fomentar el respeto, campañas de higiene, desarrollar la personalidad del niño, capacitarlo para que conociera y se desarrollara en su medio. El niño estaba en el centro de la educación, era considerado el agente de su propia formación, se le tenía que fomentar conocimientos de la cultura, saber usar los recursos naturales y conocer el medio social que lo rodeaba. Siendo así una educación para formar un nuevo ciudadano nacionalista, moderno acorde a los ideales sociales de la Revolución. El contenido de materias no sufrió modificación de la transición de la escuela de la acción a la educación socialista, ésta reafirmó la educación laica, activa y social que los gobiernos posrevolucionarios venían reproduciendo de forma discursiva, en la práctica se trató de cumplir, de acuerdo a las necesidades y recursos que cada plantel tenía, las necesidades eran más, la falta de recursos, escuelas y maestros, y el apoyo de las autoridades locales no

⁵⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1925-1938

⁵⁸ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 778, jueves 29 de julio de 1937, p. 8049

beneficiaron este desarrollo. Los maestros se enfrentaron a educar una población estudiantil heterogénea que conforme avanzó la educación mixta, tuvieron que compartir los mismos espacios niños y niñas sin suficiente material didáctico, falta de inmueble, apoyo económico, poco apoyo de las autoridades educativas y les faltaba más capacitación y maestros.

Los libros que más se emplearon como material de apoyo para impartir el conocimiento a los alumnos por mencionar algunos, estuvieron presentes, para la materia de lengua nacional los libros *Alma Latina, Infancia primeros pasos e Infancia, cuadernos de escritura muscular*. El libro de Aritmética del autor Cortés, colecciones del pato silvestre, dibujo de animales domésticos, *Enseñanza Anti-alcohólica* de Guardiola, libros de economía política del Lic. M. Contreras, mapas de Asia y Europa, cartografía, *Una familia de héroes, Semblanzas*, entre otros.

Cuadro 29 Listado de las obras de texto para la enseñanza primaria estatal en San Luis Potosí

Grado	A quien va dirigido	Libro	Autor
Primero	Niños y niñas	Lectura	Prof. J. Cuervo Martínez. – México
Segundo	Niñas	Rosas de la Infancia no. 1	María Enriqueta
Segundo	Niños y escuelas mixtas	El mundo de los niños no. 1	María Luisa Ross
		Historia patria, primer curso	E. Sherwell
Tercero	Niñas	Rosas de la Infancia no. 2	María Enriqueta
	Niños y escuelas mixtas	El mundo de los niños no. 2	María Luisa Ross
		Historia patria primer curso	E. Sherwell
Cuarto	Para niños y niñas	Rosas de la infancia no. 3	María Enriqueta
		Historia patria, segundo curso	E. Sherwell
		La república mexicana	D. Delgadillo

Quinto	Para niños y niñas	Rosas de la infancia no. 4	María Enriqueta
		Historia patria, segundo curso	E. Sherwell
		La tierra	D. Delgadillo
		Instrucción cívica, primer curso	E. Negrete
		Instrucción cívica (instrucción para maestros)	Machorro Narvaez
Sexto	Niñas	Iris no. 5	Atenogenes Pérez y Soto
	Niños	Lecturas populares	E. Velásquez Bringas
	Niños y niñas	Geografía universal	D. Delgadillo
		Instrucción cívica segundo curso	E. Negrete
		Escritura de 3° a 6°	Nuevo método de escritura por el prof. D. Torijano

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.⁵⁹

Las obras seleccionadas como material pedagógico eran revisados, analizados y aprobados, en una reunión previa que celebraban los inspectores, una vez finalizada esta, se hacía obligatorio su uso en las escuelas primarias de San Luis Potosí de acuerdo al artículo 35° de la Ley de Educación vigente. Los libros seleccionados estaban destinados específicamente para las diferentes escuelas: para niños, para niñas y las mixtas.

Respecto a las pruebas o exámenes que se elaboraban para la medición de los conocimientos adquiridos por los alumnos para aprobar grados escolares, a los maestros se les daba una serie de instrucciones para formularlos: debían listar los asuntos principales de la materia aprendida, escoger los que sintetizaran el conocimiento o una expresión, formular un cuestionario cuidando que las preguntas fueran claras, correctas y estuvieran dirigidas a la experiencia y juicio del niño que a la memoria.

⁵⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1926-1938

Estas preguntas debían contener un solo pensamiento con connotaciones precisas pero que las respuestas no fueran monosílabos, cuidando que las preguntas no incluyeran las respuestas. Se podía hacer uso de los impulsos didácticos: subraya, separa, sin embargo, etc.

Usar pruebas de verdadero, falso, selección, pruebas graduadas, de inventario, según las materias. Una vez elaborada la prueba, la manera en cómo se debía realizar constaba de instrucciones, se debía entregar un ejemplar físico para cada alumno, debe ser por escrito y no oral, por último se debía tomar el tiempo. Este debía tener anotado en la parte superior de cada prueba: el departamento, la zona escolar, nombre de la escuela, lugar y fecha, tiempo de la prueba, y en la parte final llevará nombre del alumno y su edad.

Las pruebas o exámenes que realizaban las escuelas primarias, eran de dos tipos, las privadas, en donde solo estaba el maestro con los alumnos y las que se hacían públicamente en donde se invitaba al inspector, director, otros compañeros maestros como testigos, autoridades locales y asistencia de padres de familia. Lo que se medía en cada prueba dependía de la materia: en lectura: se evaluaba la rapidez, comprensión y expresión de cada alumno, en ortografía: el dictado y porcentaje de aciertos, conocimientos gramaticales y la composición, en escritura: la calidad y rapidez, en aritmética y geometría el conocimiento matemático y habilidad para resolver problemas, en las ciencias sociales: geografía, historia y civismo, comprensión de los hechos importantes, ciencias naturales, los conocimientos del medio que les rodea y dibujo, líneas y trazos.

Al momento de calificar las pruebas se debía registrar los resultados y formar gráficas colectivas. La prueba de lectura oral rápida y expresiva se verificaba individualmente y las pruebas de ortografía se hacían por medio de dictados seleccionados marcando los aciertos. El valor de la prueba serían igual al número de valores contestados y para transformar estos

valores a la escala de calificaciones adoptada por el Estado se encontraría, primero el promedio del grupo y este serviría de base calificándose con 2: los que sobrepasen este promedio. Se calificarían en proporción con 3 y 4. Finalmente los que no alcancen ese promedio obtendrán 0 y 1.⁶⁰ En los informes estadísticos el índice de reprobación era muy bajo, la baja de alumnos se presentaba más por ausencia que por reprobación.

3.5 Las fiestas cívicas y culturales en la enseñanza primaria potosina

La escuela como espacio de producción cultural y social, era construida por los diversos actores involucrados, sostenía relaciones de diferente naturaleza, permitían reafirmar las ideologías políticas dominantes y los espacios escolares servían de escenario para la promoción de festejos cívicos, exaltando héroes nacionales como símbolos para crear una identidad nacional. Este apartado está dedicado a los festejos cívicos que marcaba el calendario escolar de las escuelas primarias estatales de la capital potosina, esto nos permitirá tener una aproximación a las prácticas y reproducciones culturales y sociales que los niños vivieron en su educación básica, así como los discursos y protocolos que las autoridades educativas y políticas involucradas llevaron a cabo. Los cuales fueron aprobados por el gobierno del Estado y el Director General de Educación Primaria y Normal.

El programa cívico que se realizó para conmemorar el 5 de febrero en el año de 1928 incluía las escuelas que participaría y en donde se ubicarían estas para la realización del mismo:

⁶⁰ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1925-1938

Cuadro 30 Ubicación de las escuelas para conmemorar el 5 de febrero

Escuelas	Ubicación
Fray Diego de la Magdalena, Manuel José Othón y Melchor Ocampo	Jardín Manuel José Othón
Anastasio Leija, Ignacio Allende e Ildefonso Díaz de León	Jardín Galeana
Miguel Hidalgo, Fray Pedro de Gante y Josefa Ortiz de Domínguez	Paseo de la Constitución
Sebastián Lerdo de Tejada, Fray Bartolomé de las casas y las escuelas particulares de las señoritas profesoras Ignacia Aguilar, Rebeca Franklin y Fortunata Sandoval Franco.	Jardín Lerdo de Tejada
Ignacio Aldama, José Rosas Moreno y las escuelas particulares, Motolinia, Juana de Asbaje y Ramírez	Jardín Miguel Barragán
Ponciano Arriaga, Josefa Negrete, Ignacio Zaragoza y Bibiano G. Casamadrid	Jardín del Santuario
José María Morelos, Lic. Verdad, las escuelas particulares Independencia e Instituto Prim. y Sup.	Jardín Morelos
Mariano Jiménez, Benito Juárez, Filomeno Mata, Mariano Arista, Julián de los Reyes, Federal Tipo y colegios particulares Inglés, Instituto de primera enseñanza y colegio San Luis	Jardín Hidalgo

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.⁶¹

En este acto cívico participaron en conjunto las escuelas primarias estatales, la federal Tipo y colegios particulares, con esto se pretendía homogeneizar la educación, que la enseñanza y valores cívicos inculcados fuera uno solo; en el contenido del programa se incluyeron coros, recitaciones, alocuciones por parte de los alumnos, los maestros se encargaron mediante pláticas y discursos que los alumnos y sociedad en general centraran su atención en el despertar del espíritu de los niños, el amor y respeto de las leyes, persuadiéndolos que la defensa de la misma era la base de la independencia y la soberanía de la Nación. Los espacios públicos como en este caso fueron los jardines ubicados en el centro de la capital fueron bien aprovechados para hacer llegar el mensaje deseado. Dos días después se enviaron circulares para invitar a todos los alumnos a una función de circo en la Avenida Juárez, a las 17:00 hrs. Se les encomendó a los maestros que deberían ir para acompañar y vigilar a sus niños.⁶²

⁶¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁶² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

En el festejo del Día del Árbol también participaron los alumnos de las escuelas oficiales y particulares, para este acto se reunieron a las 9:00 a.m. todos los alumnos de 3° a 6° grado en el patio de la Escuela Normal Mixta, se entonó el Himno alusivo al C. Profesor Antonio Rodríguez, seguido del discurso a cargo del profesor Ramón Estrada, secretario de la Dirección General de Educación. Los alumnos normalistas entonaron la canción Ella, acto seguido, recitó un poema, una alumna de la escuela Mariano Arista, otra recitación por parte de un alumno del Colegio Inglés; tocaron una pieza de música, la banda del 18° Batallón y por último el Himno Nacional cantado por los niños y alumnos de la normal. Terminado el acto desfilaron al jardín Constitución (Alameda) y concluyó con la plantación de arbolitos en este jardín, en el jardín de Tequisquiapan y otros.⁶³ El cuidado de la naturaleza que los niños debían aprender, la Alameda y los jardines en el siglo XIX, fue adoptado como un símbolo de modernidad y progreso, eran espacios de convivencia y convergencia. Los niños de la década de los años veinte y treinta del siglo XX, su juramento escolar iniciaba “No haré daño a ningún árbol ni a ningún jardín... prometían llegar a ser un ciudadano sincero y leal.” El árbol como símbolo cultural para embellecer y modernizar las ciudades.

Se anunció que el día 27 de marzo se llevaría a cabo la 3ª exposición agrícola ganadera a las 11:00 hrs. En el Edificio de la Escuela Normal, haciendo una extensa invitación a familiares y público en general.

Otro festejo que no podía faltar, la Semana del Niño, el cual era extenso y se necesitaba la colaboración de varios profesores y encargados para su realización, el que se llevó a cabo en el año de 1927, el periódico local *Acción*, publicó una nota, donde describía

⁶³ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 1564, viernes 26 de febrero de 1926, p.4

el programa cultural, el encabezado se titulaba “Los números culminantes de la Semana del Niño”. El festejo dio inicio a las 9:00 hrs. Con un desfile de niños en autos y camiones, seguido de un discurso oficial por el Licenciado Agustín A. Vera, pieza de piano por la señorita Ma. Teresa Chávez, una conferencia impartida por el Dr. Jesús N. Noyola sobre la mortalidad infantil y consejos a los padres de familia sobre el sistema de crianza y educación de los niños. El festejo continuó con la conferencia a cargo del Jorge Ferretis, el tema fue “El porvenir de la patria y la mejor manera de conservar buenas relaciones con todos los demás países del mundo”. A las dos de la tarde hubo un evento atlético en el campo de aviación, los juegos deportivos fueron de basquetbol, volibol, base ball y carreras de velocidad y resistencia, los encargados de este evento fueron las señoritas del grupo 13 y los comisionados Arturo N. Díaz Infante y Eduardo Torres Zúñiga. Toda la semana hubo festejos en las diferentes plazas de la ciudad, donde hubo cantos, poesías, discursos, conferencias, todo en torno al niño, dieron paletas, helados y demás dulces; kermeses por las tardes y los niños debían portar trajes regionales de tehuanas, poblana, tapatíos, charros, entre otros. El festival finalizó con los alumnos marchando al teatro de la Paz para el festival que fue presidido por las autoridades locales, el Club Rotario, la Cámara de Comercio, el Director General de Instrucción. Se entonaron canciones nacionales, hubo números gimnásticos a cargo de las escuelas Josefa Ortiz de Domínguez, Mariano Arista y Filomeno Mata, posteriormente una matiné infantil. En los años posteriores la Semana del Niño incluyó visitas a los establecimientos siguientes: el hospital civil Dr. Miguel Otero, el hospital militar, el asilo Miguel Negrete y penitenciaria del estado. Las comisiones especiales las integraron el club rotario, y las distinguidas damas de esta capital, quienes hicieron entrega de obsequios

a los enfermos y oradores y finalizó con el concurso del niño sano.⁶⁴ Uno de los objetivos de la semana del niño, era explicarle lo que significaba la patria, glorificar a los héroes que lo hicieron libre, la influencia del medio social en la escuela y la necesidad de construir más escuelas para su educación.

En dos años consecutivos se llevó a cabo una feria escolar, los días elegidos fueron 14, 15 y 16 de septiembre, los alumnos debía demostrar capacidad productiva y la ganancia de la venta de los trabajos elaborados por los niños sería para beneficio personal y del plantel correspondiente y así fomentaban las cooperativas de producción en las escuelas.

Cuadro 31 Comisiones para la feria escolar

Escuelas	Comisión para la feria
Heroínas Mexicanas y Mariano Arista	Cocina y Flores
Josefina Ortiz de Domínguez, Ponciano Arriaga y Aquiles Serdán	Cerámica, alfarería, pintura, rafia y conservación de frutas
Salvador Díaz Mirón y Filomeno Mata	Bordados, lociones, perfumes y pinturas
Hermanos Galeano, José Rosas Moreno e Ildefonso Díaz de León	Juguetería
Miguel Hidalgo, Ignacio Aldama y Sebastián Lerdo de Tejada	Tejidos de ixtle y calado
Ignacio Allende José María Morelos e Ignacio Zaragoza	Vaciado y grasas
Lic. Verdad y Colegio Independencia	Modelado, Flores y Fruta
Benito Juárez, Josefa Negrete, Bibiano Casamadrid	Tejido de palmas y paja
Anastasio Leija y Julián de los Reyes	Tortas compuestas y tejidos de hilo
Ildefonso Díaz de León, escuela coeducativa y José Rosas Moreno	Nieves
Escuela de la penitenciaría	Calzado y miscelánea
Melchor Ocampo y Mariano Jiménez	Cestería de carrizo, canastos, jaula, chiquihuites y trabajo de alambre
Manuel José Othón	Jabonería

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.⁶⁵

La feria escolar de los años de 1927 y 1928 se llevaron a cabo en las instalaciones de la Escuela Normal del Estado, dentro de las celebraciones de las fiestas patrias. Los jardines, las plazas públicas, el teatro de la Paz, el campo de aviación, hospitales, asilos y la Escuela

⁶⁴ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 1995, viernes 6 de mayo de 1927, p.4

⁶⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1927 y 1928

Normal fueron uno de los principales espacios públicos en donde se llevaron a cabo diversas festividades, los alumnos pusieron en práctica lo aprendido en las escuelas, los maestros encargados organizaron y dirigieron cada uno de los eventos. Las autoridades competentes hicieron acto de presencia inaugurando y dando cierre con discursos que representaban con emotividad y entusiasmo al público asistente, para que se identificaran con los símbolos y elementos culturales de la época como lo fueron obras de teatro nacionales y extranjeras, corridas de toros, bailes, kermeses, recitales de música, la poesía, exposiciones agrícolas y ganaderas, circos, cine mexicano y norteamericano, desfiles para celebrar el aniversario de la Independencia de México y la Revolución. Los niños de la época representaron el mundo moderno, lo cotidiano en dibujos y cuentos alusivos a festivales, posadas, campañas de vacunación y el día del árbol. Estas representaciones de la vida urbana que vivían. La estación de radio fue otro generador de cultura urbana, allí transmitían programas familiares, educativos y otros destinados a los niños.

Estuvieron presentes las representaciones de la cultura escolar, pero también la otra cara de la moneda; los desencuentros entre el magisterio potosino y la política local. La falta de recursos para cubrir los pagos de los maestros, las huelgas y conflictos que se presentaron con las autoridades locales, se hicieron presentes, este tema le corresponde al siguiente apartado. Siendo estos elementos, los que Rafael Ramírez denominaba agencias culturales que les permitía a las escuelas urbanas avanzar hacia la modernidad y que les faltaban a las escuelas ubicadas en zonas rurales y les imposibilitaba estar a la par en la educación, ideología que también compartía Saturnino Cedillo y con ello apoyó y justificó el proyecto federal en la educación potosina.

Los elementos de la Escuela Rural y de la Educación Socialista estuvieron presentes en las escuelas primarias estatales, pero fue una combinación de todo, se trató de cumplir con los objetivos y programas federales, pero no todas las escuelas funcionaron a la par, la falta de recursos y material educativo orillaron a que los maestros desarrollaran estrategias para tratar de hacer funcionar los planes y programas educativos. El factor salud y la falta de capacitación continua también mellaron el cometido, las condiciones físicas de cada plantel educativo no estaban en condiciones aptas para su buen funcionamiento, así como el gran número de alumnos matriculados que algunos establecimientos tenían. Los discursos emitidos por las autoridades locales trataron de mostrar un panorama positivo y favorable en pro de la niñez potosina, el mensaje fue que todo funcionaba en perfectas condiciones y se estaban cumpliendo con los objetivos que la SEP marcaba, pero los informes de los inspectores mostraron la contraparte, maestros de edad avanzada, otros con problemas de salud, una rotación de maestros que no garantizaban su permanencia, renunciadas y a esto se le añadía que les faltaba más capacitación y los alumnos no dominaban los conocimientos necesarios en las materias sobre todo de matemáticas y lengua nacional; y la baja de matrículas que se debía más a ausencias que por reprobación. Pero estuvo presente la implicación de diversos actores, en primer plano los proyectos educativos y los dos aparatos del sistema de educación el federal y el estatal funcionando simétricamente, así como las escuelas particulares que asistieron a eventos cívicos ocupando el mismo espacio que las de corte público. Las autoridades locales, los inspectores, directores y maestros relacionándose para tratar de cohesionar la educación primaria.

3.6 Escuelas particulares de la capital de San Luis Potosí

El acomodo de esta última sección que está destinada a los colegios particulares quedó ordenada de diferente manera que el de las primarias estatales. Esto se debió a que los datos estadísticos no se encontraron periódicamente. Estos fueron algunos de los colegios particulares que rindieron informes de los alumnos que tenían inscritos en los planteles ubicados en la capital potosina que rindieron cuentas a la DGEPyN. El registro se inició con las escuelas primarias particulares para niños, seguido el de las niñas y por ultimo las mixtas o coeducativas.

Escuelas primarias particulares para niños

1. Colegio **Independencia**

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	19
2°	8
3°	7
4°	4
5°	1
6°	2
Total	41

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁶⁶

2. Colegio elemental y particular **José E. Ipiña**

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	61
2°	40
3°	35
4°	19
Total	155

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁶⁷

⁶⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁶⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

3. Colegio **Motolinia**

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	25
2°	29
3°	23
4°	13
Total	90

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁶⁸

Este colegio fue fundado en el año de 1924, el particular era de mampostería, contaba con oficina para el director, 15 salones y cinco excusados, con una extensión de 419 m². El colegio practicaba las campañas de pro-higiene y la antialcohólica; además contaba con el inmobiliario adecuado, el patio para recreo medía 223 m², el campo para deportes era de 223 m². En la biblioteca había 250 volúmenes, un costurero para niñas, archivo propio, bandera nacional y una pequeña industria con \$70 pesos de capital, se registró dos visitas del inspector.⁶⁹ El colegio Motolinia registró 90 alumnos y en el año de 1928 solo era primaria elemental, ya que se impartía hasta el 4° grado escolar, tenía 15 salones y una extensión mayor para el número de alumnos lo cual pudo significar que fue diseñado desde su inicio con miras de crecimiento y expansión para mayor número de alumnos inscritos. En el año de 1936, este colegio era mixto y registró un total de 141 alumnos matriculados, 103 niños y 38 niñas.

4. Colegio **Pedro de Gante**, ubicado en 1ª Lerdo de Tejada #12

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	14
2°	13
3°	13
4°	12
1° superior	6
2° superior	3

⁶⁸ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁶⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

Total

61

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷⁰

5. Particular anónimo dirigido por **Clementina de Santiago**

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	45
2°	31
3°	24
4°	25
5°	19
6°	10
Total	154

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷¹

El colegio fue fundado en el año de 1918, el material de la escuela era de mampostería, contaba con cinco salones y dos excusados, el inmueble medía 320 m², tenía casa-habitación el maestro, se practicaban las campañas pro-higiene y antialcoholismo, contaba con archivo propio y el patio para recreo medía 400 m².⁷² En el año de 1930 este fue uno de los colegios que cerraron por violar la Ley y exhibir asuntos políticos y religiosos; se volvió a tener registro de este en el año de 1936, reportando 122 alumnos matriculados.

6. Particular **José María Morelos**

Grado escolar	Alumnos inscritos
1°	8
2°	9
3°	10
4°	10
5°	6
6°	11
Total	54

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷³

⁷⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁷¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁷² ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁷³ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

Escuelas primarias particulares para niñas

1. Colegio particular **Juana de Arco**

Grado escolar	Alumnas inscritas
1°	11
2°	21
3°	18
4°	17
5°	15
6°	16
Total	98

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷⁴

2. Colegio **Minerva**, ubicado en Julián Carrillo #58

Grado escolar	Alumnas inscritas
1°	21
2°	22
3°	17
4°	26
5°	15
6°	26
Total	127

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷⁵

El colegio fue fundado en 1934, su directora era María Delgado. El edificio era de mampostería, sin oficina, tenía ocho salones y tres excusados, dando un total de 205 m². Se practicaron las campañas pro-higiene y antialcoholismo, el patio de recreo medía 30 m², tenía archivo propio, bandera nacional y se registró tres vistas del inspector.⁷⁶

⁷⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁷⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1936

⁷⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

3. **Hispano Mexicano**, ubicado en 5ª de Zaragoza #38

Grado escolar	Alumnas inscritos
1°	37
2°	16
3°	26
4°	23
5°	27
6°	16
Total	138

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷⁷

Fue fundado en el año de 1927, su directora era Ernestina Preciado, el material del inmueble era de cantera, contaba con oficina, ocho salones y dos excusados, la propiedad medía 954 m². Se practicaron las campañas de higiene y antialcoholismo, el patio para recreo medía 120 m², la biblioteca contaba con 120 volúmenes, tenía cocina y costurero para las clases, bandera, archivo propio y se registraron dos visitas del inspector.⁷⁸

Escuelas primarias particulares mixtas

1. Colegio Particular **Cuauhtémoc**, dirigido por la profesora Ma. de Jesús R. de Valdivia, con dirección en 4ª de Mariano Otero #73.

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	15	7	22
2°	3	7	10
3°	6	4	10
4°	0	4	4
Total	24	22	46

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁷⁹

⁷⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁷⁸ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁷⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

La escuela se fundó en el año de 1928, era de un particular, por lo tanto se pagaba renta, fue adaptada para ser escuela, contaba con seis salones, no había oficina para el director, el maestro contaba con casa-habitación y tenía dos excusados con un total de 96 m². Llevaban a cabo las campañas antialcohólicas y pro higiene; también contaban con un patio para recreo de 80 m², un campo para deportes de 28 m², una biblioteca con 25 volúmenes, un costurero y cocina para las clases de las alumnas. Además tenía una bandera nacional y archivo propio, se registró una visita del inspector.⁸⁰ En el año de 1936, había 79 niños matriculados en total, de los cuales 47 eran niños y 32 niñas.

2. **Colegio particular anónimo** no incorporado, ubicado en la calle Francisco I. Madero #29

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	3	8	11
2°	0	10	10
3°	0	8	8
4°	10	4	14
5°	0	7	7
6°	11	16	27
Total	24	53	77

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸¹

Este colegio de acuerdo con los registros que se obtuvieron no estaba incorporado a la DGEPyN, por lo tanto solo aparece el total de alumnos que estaban inscritos a cada grado escolar y no se sabe si era laico o religioso.

⁸⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁸¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

3. Instituto de educación primaria elemental y superior

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	2	2	4
2°	1	3	4
3°	1	3	4
4°	2	5	7
5°	1	1	2
6°	10	5	15
Total	17	19	36

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸²

El Instituto fue fundado en el año de 1915, es de un particular, se paga renta; el material con que fue construido es mampostería, contaba con oficina para el director, dos salones y un baño, la construcción tenía 40 m². El inmobiliario no era el apropiado, tenía casa-habitación para el maestro, practicaban las campañas pro-higiene y antialcoholismo; había un gimnasio y patio para recreo de 25 m², tenía archivo propio, una bandera nacional y cocina para la clase de las alumnas.⁸³ En el año de 1936, había 61 alumnos en total, 26 eran niños y 35 niñas.

4. Particular mixta superior, ubicada en 4ª Lerdo de Tejada #36

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	21	16	37
2°	15	18	33
3°	24	15	39
4°	19	8	27
5°	12	10	22
6°	16	10	26
Total	107	77	184

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸⁴

⁸² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁸³ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁸⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

5. Escuela particular **El Progreso**

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	6	4	10
2°	5	6	11
3°	4	4	8
4°	7	11	18
5°	2	9	11
6°	2	11	13
Total	26	45	71

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸⁵

El colegio fue fundado en el año de 1930, la escuela era de un particular, se pagaba renta, no fue adaptada, era de adobe y ladrillo; sin oficina para el director, contaba con cuatro salones y dos baños con un total de 90 m², tenía casa-habitación para el maestro, practicaban las campañas pro-higiene y antialcohólicas, el patio de recreo medía 32 m², contaba con archivo propio, bandera nacional y una biblioteca con 130 volúmenes.⁸⁶ En el año de 1936, se impartía hasta el 4° grado escolar, registrándose 164 alumnos inscritos; 101 niños y 63 niñas.

6. Colegio **Guadalupe Vázquez Castillo**, ubicado en 6ª Independencia #62

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	13	16	29
2°	6	7	13
3°	10	16	26
4°	6	13	19
5°	3	6	9
6°	3	6	9
Total	41	64	105

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸⁷

⁸⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1930

⁸⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁸⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

7. **Instituto de primera enseñanza**, ubicado en 8ª de Independencia #75

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	11	8	19
2°	13	8	21
3°	12	2	14
4°	15	5	20
5°	23	16	39
6°	13	1	14
Total	87	40	127

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸⁸

8. Colegio elemental no incorporado ubicado en Av. Chico Sein #8

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	19	11	30
2°	12	6	18
Total	31	17	48

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁸⁹

9. Colegio Sor Juana Inés de la Cruz

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	12	18	30
2°	19	18	37
3°	18	24	42
4°	8	20	28
5°	18	21	39
6°	2	18	20
Total	77	119	196

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹⁰

El edificio donde se ubicaba este colegio era de mampostería, fue adaptado, era de un particular y se pagaba renta. El colegio contaba con oficina para el director, seis salones y cuatro excusados, casa-habitación para el maestro, medía 140 m², tenía patio para recreo cuya

⁸⁸ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁸⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁹⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

medida era de 139 m², un jardín con extensión de 225 m², una bandera nacional y biblioteca con 75 volúmenes.⁹¹

10. Colegio superior **Inglés**

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	21	19	40
2°	31	14	45
3°	25	16	41
4°	24	9	33
5°	15	9	24
6°	5	13	18
Total	121	70	201

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹²

Fue fundado en el año de 1920, ubicado en una casa particular de mampostería, el cual tenía oficina para el director, ocho salones y nueve excusados, medía 395 m². Se desarrollaban las campañas pro-higienes y la antialcohólica; contaba con gimnasio y patio para recreo de 37 m², además había un teatro al aire libre, un campo para deportes de 320 m², un jardín de 11 m², bandera nacional y archivo propio.⁹³ El matriculado de alumnos en el año de 1936 fue de 259 alumnos, 136 hombres y 123 mujeres.

11. Colegio **Profesora Jovita González**, 1^a Vicente Chico Sein #8

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	11	6	17
2°	9	3	12
Total	20	9	29

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹⁴

⁹¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁹² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁹³ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

⁹⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

12. Academia Americana

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	4	1	5
2°	4	3	7
3°	5	1	6
4°	0	1	1
5°	3	3	6
Total	16	9	25

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹⁵

13. Colegio Zaragoza, de Juan M. Zamarrón

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	5	14	19
2°	5	12	17
3°	3	11	14
4°	2	19	21
5°	1	21	22
6°	0	30	30
Total	16	107	123

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹⁶

El colegio se fundó en el año de 1933, el material del inmueble era de mampostería, sin oficina, tenía tres salones, tres baños, medía 105 m², solo se practicaba la campaña pro-higiene, el patio de recreo medía 26 m², tenía casa-habitación exclusiva para el maestro, en la biblioteca había 100 volúmenes, archivo propio y bandera nacional. Se registraron dos visitas por parte del inspector.⁹⁷ En el año de 1934, se matricularon 124 alumnos, 57 niños y 67 niñas y en el año de 1936, 193 alumnos inscritos, 98 niños y 95 niñas.

⁹⁵ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

⁹⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

⁹⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

14. Colegio **Español**

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	4	2	6
2°	0	7	7
3°	0	6	6
4°	0	7	7
5°	0	5	5
6°	1	2	3
Total	5	29	34

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER⁹⁸

Fue fundado en el año de 1930, el material de la escuela era de mampostería, tenía oficina para el director, contaba con 10 salones y dos excusados, casa-habitación para el maestro, teniendo como total 136.25 m². Se llevaban a cabo las campañas pro-higiene y antialcohólica, tenía archivo propio y un patio para recreo de 450 m².⁹⁹

15. Colegio **Ignacia Aguilar**

Grado escolar	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
1°	59	36	95
2°	25	11	36
3°	23	26	49
4°	23	14	37
5°	14	12	26
6°	10	11	21
Total	154	110	264

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER¹⁰⁰

El colegio fue fundado en el año de 1915, el material con que fue construida la escuela era piedra y adobe, contaba con seis salones y un excusado, medía 197 m². Se llevaron a cabo las campañas pro-higiene y la antialcohólica, el patio para recreo medía 147 m², tenía biblioteca con 494 volúmenes y archivo propio, se registró una sola visita del inspector.¹⁰¹

⁹⁸ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

⁹⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

¹⁰⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

¹⁰¹ ASEER, *Oficios de la dirección*, años 1936 y 1938

Cuadro 32 Total de alumnos matriculados en los colegios particulares

Número de colegios	Alumnos matriculados	Alumnas matriculadas	Total
6 colegios de niños	555	-----	555
3 colegios de niñas	-----	363	363
15 colegios mixtos	766	800	1566
Total	1321	1163	2484

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER¹⁰²

Se ubicaron 24 colegios particulares en la capital potosina durante el cedillismo, los cuales se clasificaron igual que las primarias elementales; por sexo y mixta. En este caso no se especificó si eran escuelas elementales o superiores pero se asume que por los grados escolares que se impartieron los que abarcaron hasta el 4° grado escolar eran elementales y los de tenían 5° y 6° superiores. Más de dos mil niños asistieron a los diferentes colegios que se ubicaron en la capital potosina y fueron atendidos por maestros empíricos o normalistas tanto potosinos como de diferentes entidades de la República, algunos de estos colegios compartieron espacios sobre todo públicos con las primarias oficiales en eventos cívicos y culturales que se efectuaron en la Escuela Normal, plazas, jardines, avenidas principales y la cercanía de su ubicación.

Las mensualidades que pagaban los padres de familia para que sus hijos o hijas tuvieran una educación primaria en los sistemas privados databan alrededor de los \$30 pesos mensuales aproximadamente. Las escuelas primarias particulares se clasificaban en elementales y superiores; para niños, para niñas y mixtas. Predominando más las de estilo mixto y la gran mayoría de ellas impartían hasta el 6° grado escolar. Una de las características preponderantes en las primarias particulares es que contaban con casa-habitación para el maestro, debido a que algunos eran internados, la matrícula del alumnado era menor si se compara con la del sistema público, debido a que algunas de estas fueron fundadas para la educación privada de familias adineradas que podían costear este privilegio. No obstante los

¹⁰² ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

inmuebles ocupados para establecer los colegios de educación primaria estaban en las mismas condiciones que el de las escuelas públicas, recordemos que eran casas u edificios Coloniales o del Porfiriato cuyos materiales de construcción era piedra, adobe, cantera, etc. Lo cual implicaba que estos necesitaban reparaciones o en su defecto nunca habían sido reparados. Por ejemplo, en el año de 1929, la prensa local publicó que se derrumbó el edificio donde se ubicaba el colegio *Sor Juana Inés de la Cruz*, “El derrumbe se produjo en el segundo piso, este tenía el techo dañado, viniéndose abajo”, No hubo ningún percance y la dueña del inmueble fue quien pagó los daños.¹⁰³ Las escuelas públicas no estuvieron exentas, varias de ellas le solicitaban a la DGEPyN, que reparase vigas en mal estado, techos con goteras, paredes con humedad y baños en malas condiciones. La educación pública y privada en la capital potosina interactuó ocupando los mismos espacios urbanos, cabe señalar que las condiciones físicas y carencias que se presentaron tanto en escuelas públicas como privadas no fueron las mismas siempre, de los años de 1925 a finales de 1933 se notó cambios y avances. En la capital potosina la educación primaria estatal en los años treinta estaba más regular en cuanto a la asistencia y matriculas de alumnos, la instalación de nuevos colegios particulares a partir de estos años también contribuyó en la alfabetización de los mismos, algunos sumándose a los proyectos estatales y otros a los federales. Los colegios particulares algunos estaban incorporados a uno de los dos sistemas educativos, estatal o federal, otros no, dentro de sus clasificaciones, se encontraban los laicos y religiosos. La DGEPyN, decretó que los colegios que se instalaran en San Luis Potosí no debían tener nombre de carácter confesional, la puerta principal debía estar abierta durante las horas de clases, teniendo libre acceso las autoridades escolares, las madres o monjas no podían tomar parte de la dirección

¹⁰³ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 3719, sábado 10 de agosto de 1929, p.4

de escuelas. Se prohibían las imágenes o esculturas religiosas dentro de los planteles educativos, así como vestimenta, práctica o conferencias con temas religiosos. La educación debía ser totalmente laica y los libros de texto debían ser aprobados por la DGEPyN.¹⁰⁴ Las autoridades educativas tanto federales como estatales puntualizaron que los colegios particulares estarían en constante vigilancia para evitar que se siguiera instruyendo temas religiosos. En la práctica la evidencia no mostró tal cosa, en el caso potosino, la Dirección de Educación no tenía un control detallado de los colegios, muchos no estaban incorporados y las visitas de los inspectores a estos planteles fueron escasas o nulas, siendo que estos se ubicaban en la misma calle o a unas cuantas cuabras de las primarias públicas que también eran de la jurisdicción del mismo inspector pertenecientes a la 1ª zona.

Las materias que se impartían en los colegios era lengua nacional, aritmética, geometría, estudio de la naturaleza, ciencias sociales, trabajos manuales y economía doméstica; y educación física. El calendario escolar iniciaba en septiembre y terminaba el 30 de junio, teniendo los meses de julio y agosto como vacaciones. El método de enseñanza era analítico-sintético, en sus formas expositiva e interrogativa, según los datos era el que más se empleaba. Manejaban dos horarios para las labores escolares, de 9:00 a 12:00 horas. y de 15:00 a 17:00 horas. Los sistemas de pruebas y calificaciones eran orales y escritas, con calificación del 1 al 10. Los libros de texto eran propuestos por el Centro Pedagógico de Maestros Particulares y aceptados por la DGEPyN y Dirección de Educación Federal. La mayoría de los colegios aparte de los salones, contaba con lugares privados, debido a que tenían alumnos internos, medio internos y externos. En el caso de los colegios para un solo

¹⁰⁴ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

sexo presentaron estas características, si se trataba de uno mixto, las alumnas tenían que ser externas, no podían ingresar al internado.¹⁰⁵ Al igual que en las primarias públicas, los colegios también integraron en el calendario actividades cívicas, culturales y deportivas. Algunos practicaron las campañas de antialcoholismo e higiene, el deporte y contribuyeron en actividades a favor de la sociedad con las diferentes visitas a instituciones públicas, ferias y kermeses que promovió el magisterio potosino a favor de la niñez.

Este capítulo demostró el esfuerzo que maestros, autoridades educativas y padres de familia realizaron en la formación de la niñez potosina en los años de 1925 a 1938, más de 17 mil alumnos, niñas y niños entre seis y 14 años recibieron educación por parte de las primarias públicas y privadas que se establecieron en esta capital. Maestros empíricos y de formación normalista que interactuaron y trabajaron en conjunto para cumplir con los programas académicos, puntualidad, asistencia e índice de permanencia que los gobiernos exigían para cumplir con las metas de modernizar e industrializar al país. Los maestros y alumnos tuvieron que adaptarse a las condiciones pedagógicas que tenían y físicas que los establecimientos presentaron. Se mostró un avance después de los años treinta, primero una asistencia y permanencia más uniformada en el alumnado, los maestros con más experiencia y preparación en los contenidos pedagógicos y en la organización de los diferentes eventos que se marcaron en el calendario escolar, una asistencia y permanencia de profesorado que no se manifestaba con anterioridad. Los espacios públicos y privados fueron ocupados para hacer gala y presencia en el imaginario colectivo de un porvenir y desarrollo favorecedor al campo y la industria mexicana. La escuela activa y social contribuiría a la formación de esta

¹⁰⁵AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, serie: escuela particular incorporada, caja 88, expediente 13.

nueva cultura en la población de México. Los maestros articularon elementos que estipuló la SEP para las escuelas primarias con prácticas que se venían desarrollando para el avance de la educación y cada escuela mejoró a su ritmo y necesidades, teniendo así un avance y permanencia de las escuelas primarias estatales y de los colegios particulares durante el cedillismo, periodo que predominó el programa federal de la escuela rural.

Capítulo 4. Los maestros y maestras de la capital potosina en las escuelas primarias estatales

La educación primaria en las escuelas estatales de la capital de San Luis, no estaría completa si en este estudio no se incluyen a los maestros, quienes fueron los encargados de transmitir las pedagogías, que los pensadores y políticos de la época establecieron para forjar en los niños una identidad nacional acorde a las nuevas tendencias que marcaba esta nueva reconstrucción nacional. El capítulo cuatro, está enfocado a la formación del profesorado, su ubicación domiciliaria, los congresos a los que asistían, las nóminas y sobre todo al conflicto que tuvo el magisterio potosino con el gobierno por la manifestación de una huelga, esto con el objetivo de contemplar el otro lado del discurso que las autoridades utilizaron al efectuarse este hecho. Lo cual nos ayudará a comprender que en la construcción del Estado posrevolucionario implicó diversos procesos culturales y una lucha de poder entre los actores involucrados.

Guadalupe Escalante, nos dice al respecto que, en el movimiento armado de San Luis Potosí, los gobiernos tuvieron diferentes posturas e ideologías. Sin embargo, en este contexto de inestabilidad se fue gestando la reconfiguración de la formación de maestros y maestras, los factores que influyeron, fueron la reforma educativa de Berlanga en el años de 1912, la multiplicidad de roles desempeñados por la mujer en el movimiento revolucionario, las acciones nacionales de un incipiente feminismo, vinculadas con los Congresos Feministas en 1915 y la creación de la Escuela Normal Mixta, las funciones de las Escuelas Normales en la Universidad de San Luis.¹ La representación social de la mujer a finales del siglo XIX y principios del XX, tenía como fundamentos aspectos biológicos y sociales que determinaban diferencias con los varones, desde características físicas, ámbitos de desempeño, roles y

¹ Escalante, "*Crisis política, reforma educativa...*", p. 299

actividades. Si la mujer había nacido para cumplir un rol de subordinación con respecto del varón en un espacio privado, la directriz de su educación debía centrarse en forma directa en privilegiar lo doméstico. La formación de la mujer en el magisterio tampoco requería el desarrollo de habilidades más allá de una graduación menor que compartiría con los niños en las escuelas públicas. La formación de los varones también se centraba en rasgos instituidos socialmente, prácticamente opuestos a la naturaleza femenina.² La formación de maestros y maestras se realizó por mucho tiempo, de forma separada, al inicio del año de 1916, las autoridades decidieron crear una escuela normal única, que sustituiría a las escuelas normales que habían formado a los maestros de ambos sexos, por más de 48 años, Las razones pedagógicas no estaban muy claras, lo que si era evidente, era la adversa economía de estas instituciones: el personal administrativo y directivo de la Escuela Normal para varones había contraído deudas personales para pagar los gastos más imperiosos que los gobiernos en turno no aceptaban pagar: los insumos de la comida de los estudiantes internos.³ No hubo más opción que decretar la clausura del internado para hombres y la Escuela Normal para profesoras, las razones fueron más económicas que pedagógicas, convirtiéndose en una institución que formaría maestros y maestras, atendiendo solo a estudiantes externos. El estímulo económico permaneció, pero ahora a modo de pensión. Los motivos no fueron pedagógicos ni sociales, este hecho indujo a que en la convivencia diaria de los jóvenes de ambos sexos, se conocieran y empezaran a construir una relación social diferente. Convirtieron la Escuela Normal en una institución coeducativa. Este hecho también fue de orden social, Escalante nos dice que este orden social, primero señaló la “necesidad imprescindible de preparar convenientemente al pueblo para que comprendiera y practicara

² *Ibíd.*

³ *Ibíd.*, p. 304

las nuevas instituciones del país”, lo que alude con claridad a las circunstancias políticas que se estaban viviendo y a la intención de privilegiar los principios revolucionarios, aunque en ningún lugar se refiere a la coeducación en sí.

En el segundo se reconoció que la escuela primaria era el instrumento fundamental para lograr esta tarea, ya que su misión sería preparar a los hombres para que participaran activamente en la construcción de un futuro mejor. Dicha misión hacía indispensable el fortalecimiento de la formación de los maestros porque ellos eran el alma de las escuelas. Si se consideraba que la educación había de preparar al hombre para la vida social, y en esta convivían y cooperaban ambos sexos, “era conveniente e importante para los fines morales de la enseñanza educar a hombres y mujeres, para conseguir mayor conocimiento y respeto recíproco”.⁴ La respuesta a esta propuesta fue la creación de la Escuela Normal Mixta, y el tema de la coeducación aún estaba lejos.

4.1 Formación docente en la Escuela Normal Mixta

El plan de estudios para el desarrollo de los maestros y maestras, implementado por Abel Gamiz, estaba conformado por tres apartados; 1) las materias comunes, 2) las clases obligatorias exclusivamente para los alumnos, y, 3) Las clases especiales para las alumnas. En esta formación, se le daba prioridad a la Lengua Nacional y la Literatura, seguida de las asignaturas de: Álgebra, Aritmética, Geometría, y Lógica, las materias que complementaron el curriculum fueron Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Pedagogía. En este plan de estudios las segundas lenguas como el Inglés, Francés y Raíces Latinas, se convirtieron en materias de carácter voluntario, si los alumnos querían cursarlas debían dedicarle dos horas

⁴ *Ibid.*, pp. 304-305

semanales. Para las mujeres, no dependía de su voluntad, pues en trabajos manuales, ya estaban contempladas algunas actividades que les enseñaban la preparación de comidas sencillas.

Las diferencias en las materias en cuanto al sexo seguían privilegiando un enfoque de ámbitos, privado o doméstico para las mujeres, y en el ámbito público para los varones.⁵ El plan curricular que llevaron los maestros normalistas, se transmitió en las escuelas primarias, el conocimiento que los maestros adquirirían se trasladaba a los alumnos. En la Escuela Normal, las materias de la formación pedagógica también, estaban permeadas por la diferencia de sexos, aunque tuvieran como base elementos comunes como la teoría y la práctica. La teoría: elementos de psicología, de pedagogía, de metodología general, conferencias sobre historia de la pedagogía y la disciplina, organización, administración y legislación escolar. Era enseñanza común para ambos, la práctica de acuerdo al sexo; continuaba la formación pedagógica de los estudiantes, dándole una connotación de profesionalización que ya había considerado Berlanga en el año de 1912.⁶ La práctica de la enseñanza primaria elemental y superior era un requisito sin el cual no se podía obtener el título de profesores de enseñanza primaria o profesora de párvulos. Pero en la práctica, los maestros y maestras de las escuelas primarias elementales, superiores para niños y para niñas, y coeducativas estatales de la capital potosina no contaban con un título; los directores, la gran mayoría no estaban titulados y los maestros ayudantes que no contaban con este requisito eran estudiantes de 5° de la Escuela Normal. La necesidad primordial en los años veinte y principios de los treinta era alfabetizar a toda la población, se necesitaba el mayor número de personas y establecimientos para lograr su meta, los maestros empíricos no

⁵ *Ibíd.*, pp. 307-308

⁶ *Ibíd.*

titulados fueron de gran ayuda para lograr este compromiso social. La situación cambió, debido al aumento de número de maestros en toda la República, se argumentó que “el aumento del profesionalismo constituía un desequilibrio social, había muchos graduados de las escuelas normales y todos los empleos estaban cubiertos”, trayendo una crisis de sobreproducción de profesores que era fatal para los fines de la educación. Como era deber del gobierno mantener el equilibrio, en el año de 1933 se lanzó un proyecto para la reducción de maestros en la entidad potosina: se suprimió el primer curso normal de la Escuela Normal Mixta del Estado, funcionando solo del segundo a quinto; en el año de 1934 se suprimieron los dos primeros cursos y en 1935, solo funcionaría los cursos de cuarto y quinto año. Fue firmado por el Director General Jesús R. Alderete, el 10 de septiembre de 1932.⁷ La falta de recursos en el ramo educativo y la crisis económica de los años treinta empeoraron el escenario educativo, trabajadores y maestros sufrieron estragos monetarios, hubo manifestaciones y esto trajo represiones hacia ellos por parte del gobierno estatal.

4.2 Requisitos para ser “el alma de las escuelas”: derechos laborales y nómina

Para poder desempeñarse como directores y maestros ayudantes de las escuelas primarias, como directores y educadoras de jardines de párvulos y maestros auxiliares para materias especiales, se requería: a) ser normalista; b) no ser ministro de culto alguno, ni depender directa o indirectamente e cualquier asociación religiosa; c) ser de buena conducta y no padecer enfermedades contagiosas o defecto físico que impida el buen desempeño del magisterio, y d) no haber sido condenado criminalmente. En caso de que no hubiera

⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1933

suficientes maestros titulados, el gobierno estatal podía nombrar en los cargos de director o ayudante de escuelas primarias a personas que la Dirección General de Educación las acreditaran competentes y cumplieran con los otros requisitos solicitados.

Las vacantes se cubrían por escalafón riguroso que marcaba la “Hoja de servicios”, el gobierno estatal era el único que podía nombrar y remover maestros, ya fuera porque no podían desempeñar su cargo u ocupaban otro puesto que perjudicara el cumplimiento de sus obligaciones. El gobierno les otorgaba premios y medallas honoríficas (oro al primer lugar, plata al segundo y bronce al tercer lugar), a los maestros que habían trabajado sin interrupción y obtuvieron resultados satisfactorios, esto se hacía cada que los maestros cumplieran 10, 15 y 25 años de trayectoria. Cuando un maestro cometía alguna falta o era denunciado por la sociedad o por el comité escolar de padres de familia, solo tendría efecto legal si el hecho o conducta del maestro se comprobaba.

Qué ocurría si un maestro enfermaba; la ley marcaba que si este presentaba un enfermedad justificada que le impidiera seguir laborando, tenía derecho a la asistencia médica oficial, su sueldo sería íntegro los primeros tres meses y se les pagaría la mitad del sueldo en los siguientes tres meses. En caso de que el maestro no pudiera volver a trabajar, se declaraba vacante el empleo, si el susodicho tenía menos de cinco años de servicio tenía derecho a una pensión de retiro correspondiente a seis meses de su sueldo. El derecho a una pensión de retiro para los maestros que no pudieran seguir trabajando por causas que se justificaran le correspondía un año de sueldo por cada cinco años de trabajo interrumpido y se tomaba como base el promedio de los sueldos que se les pagaban durante los últimos tres años. Solo podían gozar de una pensión vitalicia los maestros que se jubilaran después de los 25 años de servicio, si el maestro fallecía en servicio, la pensión se le entregaba a la viuda, a

los hijos menores o persona que viviera bajo su expensa.⁸ Hubo casos, en donde no se hizo cumplir sus derechos laborales, varias de las solicitudes que las maestras entregaron al Departamento, en donde pedían permiso por enfermedad sin goce de sueldo fueron firmadas y aceptadas, lo mismo ocurrió con los permisos con salario, no se respetaron y se anexaron a sus expedientes las solicitudes donde expresaron que se les debía varios pagos.

El escalafón era un sistema organizado para efectuar las promociones vacantes de los maestros, contaba con un tabulador donde se designaban los puntajes que debían obtener de acuerdo con la hoja de servicios:

Cuadro 33 Tabulador para el escalafón de los maestros dependientes de la Dirección General de Educación del Estado

Título profesional de 4 años	20
Título profesional de 5 años	25
Título profesional de 6 años	30
Otros títulos profesionales	25
Años de estudio en escuela normal por cada año	5
Diplomas de la Escuela Normal de Rioverde	15
Diploma de otros estudios por cada año	5
Certificado de primaria	3
Año de servicio por cada año	2
Certificado de asistencia a Misiones Culturales	2
Estudios en establecimientos que no sean Escuela Normal por cada año	3
Obras escritas por el maestro	10

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.⁹

Los requisitos indispensables era contar con documentación probatoria que avalara su preparación y desarrollo como maestros al servicio de la educación pública, se le consideraba riguroso, pero había flexibilidad debido a que era mayor el número de maestros no titulados. Existían estos requisitos, para ocupar vacantes, la realidad del maestro con estas exigencias

⁸ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 2175, jueves 11 de junio de 1931, pp. 1077- 1080

⁹ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1930

por parte del gobierno y el sistema que los regulaba no se reflejaba en sus salarios. Los señores directores y señoritas directoras, así se les dirigía en cartas, oficios o circulares; que prestaban sus servicios en las escuelas primarias públicas de la capital potosina, en el año de 1925, su salario diario era de \$3.50 pesos en las escuelas superiores, mientras que a los maestros-ayudantes y señoritas maestras-ayudantes – en los discursos oficiales, circulares, cartas hacían esta distinción igual que con los niños y niñas que estudiaban la primaria – su sueldo era de \$2.20 pesos diarios, aparte de cumplir con sus funciones como directores, daban clases en un grado escolar de la escuela primaria que atendían. En las escuelas primarias elementales, el salario diario de los directores fue de \$3.00 pesos y el de los ayudantes maestros, \$1.75 pesos diarios. La distinción de salarios no fue por sexo, maestros y maestras tenían el mismo, la variación era en qué tipo de escuela laboraban, se les pagaba más cantidad a los maestros de las escuelas superiores que elementales. Los maestros de las escuelas rurales, su salario era de \$2.00 a \$3.00 pesos diarios, si estas cifras las convertimos a cantidades mensuales, el director de una escuela primaria ganaba aproximadamente \$106.45 pesos mensuales; mientras que un director de una escuela primaria particular su salario mensual era de \$125.00 pesos, los maestros rurales percibían un salario mensual entre \$71.43 y \$75.00 pesos; los maestros estatales aproximadamente \$68.43 pesos mensuales y un maestro de escuela particular que también era egresado de la Escuela Normal, su sueldo era entre \$70.00 y \$95.00 pesos mensuales. Un maestro que trabajaba en el sector privado ganaba igual o mayor cantidad que un maestro federal, los sueldos más bajos los tenían los maestros estatales.¹⁰

¹⁰ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1925

El salario de los maestros estatales fue cambiante, en el año de 1925, ganaban más los maestros de las escuelas superiores, en febrero de 1927, los sueldos se uniformaron, los directores de las primarias superiores y elementales, se les pagaban \$3.50 pesos diarios y a los ayudantes de ambas escuelas \$2.25 pesos diarios.¹¹ El gusto les duró un mes, en marzo del mismo año, se emitió el Decreto No. 224, el cual anunció que los directores iban a percibir un sueldo de \$3.75 pesos diarios, diferenciando los salarios de los maestros ayudantes, los que estaban titulados tendrían un sueldo diario de \$2.40 pesos y los no titulados sería de \$2.25 pesos diarios.¹² Este decreto se aplicó solo a los maestros ayudantes, el salario de los directores se homogeneizó, siendo que la mayoría tampoco contaba con un título. La situación se agravó en el año de 1933, el salario de los maestros no tuvo aumento, al contrario, el sueldo disminuyó a \$3.00 pesos diarios para los directores de escuelas primarias estatales superiores y elementales, el maestro ayudante su sueldo era de \$2.00 pesos diarios. El aumento salarial que tuvieron de 1925 a 1932 se redujo y con ello comenzaron los problemas, porque no tenían su salario en tiempo y forma y se les debía varios pagos.

4.3 Congresos

Los congresos, fueron de gran importancia, debido a que en estas reuniones se debatieron temas y soluciones o propuestas a problemáticas de una situación de su época. En el caso de los congresos sobre temas educativos, desde principios del siglo XIX, estos nos ayudaron para comprender la construcción del sistema educativo que se fue modernizando y

¹¹ AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 2169, jueves 10 de febrero de 1927, p.7

¹² AHESLP, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, No. 2175, jueves 31 de marzo de 1927, p.7

posteriormente fue dirigido por el Estado. Durante el cedillismo, hubo varios congresos nacionales e internacionales, uno de ellos fue el Congreso de Pedagogía Internacional celebrado en Berlín, en donde concurrieron aproximadamente 6, 300 maestros de varias naciones. La inauguración fue a cargo del Dr. Becker, Ministro de Instrucción Pública de Prusia, quien hizo alusión a “los esfuerzos actuales del gobierno alemán por darle al pueblo una educación nacional que deben tener sin perder de vista el espíritu internacional de las relaciones que deben tener de amistad con los demás pueblos”. Los temas y demás actividades que se llevaron a cabo en el congreso fueron los siguientes:

a) Conferencias de diversos temas, relacionados con la escuela popular; b) Exposiciones de trabajos elaborados por los niños de las escuelas populares de Berlín, Múnich, Hamburgo, Viena y otras ciudades de Europa Central; c) Excursiones y visitas a diversos establecimientos donde se enseñaban grados de las afirmaciones o enseñanzas contenidas en las conferencias; d) Conciertos, ópera y actos teatrales en las principales salas de Berlín, e) Conferencia por el profesor Georg Kerchensteiner, fundador de la Escuela del Trabajo, tema de la conferencia: El profesor de la Escuela Popular como educador; y f) Reunión de carácter social.¹³ Se contó con la asistencia de profesores potosinos, quienes rindieron informes detallando los eventos y la experiencia vivida en este congreso en Berlín.

En San Luis Potosí, la Dirección General de Educación celebró a finales de 1928 un Congreso de Maestros, los asuntos eran de incumbencia del magisterio en lo que se refería a normas pedagógicas, a la legislación y a la formación de programas de estudios. Se aprobó el acuerdo de enviar al H. Congreso local proyectos de una Ley de Educación y su Reglamento. Se afirmó que para un mejor servicio del ramo educativo, el Ejecutivo del Estado dispusiera que las escuelas rurales quedaran bajo la dirección del Director de Educación Federal, exceptuándose únicamente los planteles de esa clase establecidos en las cabeceras de los municipios y los de la capital continuarían siendo controlados por la Dirección de Educación Primaria y Normal.¹⁴ El sistema educativo federal tuvo a su cargo

¹³ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

¹⁴ AHESLP, *Informe de Gobierno de la H. XXXI Legislatura por el gobernador general Saturnino Cedillo*, 15 de septiembre de 1929. Instrucción pública, p. 16

un mayor número de escuelas primarias, teniendo así el control educativo de la entidad potosina.

En el año de 1930, en la ciudad de México del 11 al 22 de agosto se llevó a cabo una Asamblea Nacional de Educación, el C. Ministro del Ramo la convocó y fue formada por todos los directores de educación estatales y federales. Los temas importantes que se trataron versaban sobre el objetivo de alcanzar la centralización de la enseñanza por parte de los Estados, los demás puntos se publicarían en una memoria de la SEP; a este congreso asistió el Director de la DGEPyN en representación del gobierno del Estado. Felicitó al magisterio potosino por los esfuerzos que ha tenido para unificar y laborar activamente, haciéndose acreedor de la confianza del gobierno y la sociedad, por su ardua labor con los niños y niñas ciudadanos del mañana al impartir la más amplia y racional educación. El profesorado potosino por su eficiencia laboral, con frecuencia era solicitado a prestar sus servicios en distintas entidades federativas, principalmente en Chihuahua.¹⁵

El magisterio potosino asistió a los congresos, asambleas, conferencias, sobre temas de pedagogía, políticas educativas, legislación de leyes, sobre el niño y la higiene, y conferencias de orientación socialista. En ellos se debatieron y aprobaron programas, reformas y demás proyectos en torno a la educación de los niños, los objetivos eran uniformar y centralizar la educación primaria para consolidar el proyecto de nación que se pretendía alcanzar mediante los ideales de la Revolución Mexicana.

¹⁵ AHESLP, *Informe de Gobierno de la H. XXXI Legislatura por el gobernador general Saturnino Cedillo*, 15 de septiembre de 1930. Instrucción pública, p. 11

4.4 Ubicación domiciliaria de los maestros potosinos de primarias oficiales

El siguiente cuadro es un listado del domicilio de los maestros potosinos, la gran mayoría fueron mujeres, que prestaban su servicio en las diferentes escuelas primarias estatales de la capital potosina, los cuales vivían cerca de la ubicación de las escuelas primarias donde residían, no tenían que trasladarse a una comunidad a mayor distancia o caminar varios kilómetros para llegar a su lugar de trabajo como era el caso de maestros en municipios o comunidades que se encontraban incomunicadas o de difícil acceso por la falta de carreteras o caminos para su traslado.

Cuadro 34 Dirección de maestros del Estado

Escuela donde trabajaba	Nombre del maestro (a)	Domicilio del maestro (a)
Mariano Jiménez	Miguel M. Castillo	Mier y Terán #49
	Pablo H. Belmares	19ª Reforma #175
	Ma. Carmen Vargas	2ª del 2 de abril #26
	Julia Navarro L.	4ª Vallejo 24
	Ma. Guadalupe Rodríguez	6ª Bolívar #35
	Ma. Guadalupe Ríos	2ª Filisola #18
	Felipa Amaya	5ª Gómez Farías #68 ½
	María A. Valdés	9ª de Rayón #109
	Carmen S. Sánchez	2ª G. Victoria #20
Ángela de Lara	Alamitos #5	
Ponciano Arriaga	Lino Gómez	Mier y Terán #46
	Agustina Dávila	4ª Gómez Farías #59
	Librada Córdova	Miguel Barragán #25
	Adelina Guerrero	2ª Constitución #6
	Remigia Alvarado	1ª Escontría #3
	Benita González	Hidalgo 30 Soledad Diez Gutiérrez
Benito Juárez	María F. Cervantes	8ª de Rayón #75
	Tiburcio Covarrubias	17ª de Independencia #170
	Carmen González	6ª de Xicotencatl #85
	Leonor Rocha	Avanzada 1ª Barrio de Tequisquiapán
	Joaquina López	3ª Julián de los Reyes 51
	Dolores García	Comonfort #12
Eulalia García	3ª Vallejo #18	

Escuela donde trabajaba	Nombre del maestro (a)	Domicilio del maestro (a)
Benito Juárez	Catalina Guerrero	7ª Bolívar #55
	Carmen Cortés	3ª Pedro Moreno #28
	Juan M. Quevedo	-----
Mariano Arista	Sara M. Rivera	Rayón #35
	Juana Reinoso	Lic. Quesada #4
	María Castañeda	3ª Fausto Nieto #35
	Elena Fuentes	Ontañón #20
	Guadalupe Pérez	Santa María #46
	Vicenta Zapata	Gral. I. Martínez #49
	Julia Cortés	16 de Septiembre #70
	Julia Montoya	Altamirano #3
	Mercedes Salinas	Comonfort #102
	Consuelo Franco	Manuel del Conde #32
Josefa Ortiz de Domínguez	Concepción Macías	9ª 5 de Mayo #79
	Amparo Trujillo	Av. Juan Sarabia #66
	Rosario Torrescano	2ª Filisola #7 ½
	Carmen M. Cabrera	Vallejo #78
	Ildefonsa Ibarra	9ª Comonfort #84
	Ma. Guadalupe R. Peña	9ª 5 de Mayo #61
	Carclina Fortanelli	9ª 5 de Mayo #65
	Catalina Manzanares	Armijo #5
Filomeno Mata	Abundia Estrada	4ª del Fresno #5
	María Mendoza	4ª del Fresno #5
	Ma. de la Luz Juárez	2ª Ponciano Arriaga letra J
	Josefina Herrera	16ª Independencia #115
	Margarita Velero	5ª Reforma #22
	Refugio S. de Cristerna	4ª Independencia #37
	Josefa Pacheco	1ª M. Barragán #24
	Antonia Quevedo	3ª de Xicotencatl #27
	María Gutiérrez	Zamarripa #18
Ma. de la Luz Hernández	-----	
Julián de los Reyes	Rafaela Mora	-----
	Rosa Moreleón	-----
	Flavia Moreleón	-----
	Guadalupe Méndez	-----
Ildefonso Díaz de León	Justa Ledesma	4ª Parrodi #91
	Guadalupe González	Julián de los Reyes #37
	Felicitas Hernández	16 de Septiembre #4
	Laura Martínez	Abasolo #29
	Esther Martínez	Ciprés #1
	Guadalupe Martínez	Netzahualcóyotl #54
Niñas del Montecillo	Lidia Pérez	1ª de Alvarado #4
	Josefa O. de Domínguez	-----
	Gertrudis Medrano	Rayón #82
	Ma. Silvestre Hernández	-----
Anastasio Leija	Raquel Carreño	2ª M. Matamoros #36
	Ciria L. García	2ª Avenida Ponciano Arriaga 337
	Tomasa González	2ª del Pípila #33
	María Escudero	Avenida Libertad #139
Niñas de Santiago	Enriqueta Hernández	2ª de Avenida Ponciano Arriaga Letra E
	Amelia Soria	6ª de Benigno Arriaga #5
	Francisca Puente	1ª Díaz de León #6

Escuela donde trabajaba	Nombre del maestro (a)	Domicilio del maestro (a)
Niñas de Santiago	Jacinta de la Rosa	5ª de Alonso #3
	Julia Figueroa	7ª de Aquiles Serdán #83
	Elena Ramos	2ª de Sevilla y Olmedo #26
	Ma. de Jesús Orta	9ª Juan Sarabia #49
Licenciado Verdad	María Blanco E.	-----
	Mercedes Pérez	Guajardo #29
	Juana Hernández	-----
José Rosas Moreno	Ma. Trinidad Tobías	1ª Gral. Vélez #28
	Consuelo Dávila	4ª Gómez Farías #59
	Ma. Luisa de León	1ª Ponciano Arriaga #4
	Esther Torres	11ª 5 de Mayo #312
	Ma. Teresa Ríos	3ª Gral. Fuero #27
Josefa Negrete	Soledad Sánchez B.	16ª Independencia #150
	Manuela García	-----
	Amalia Maquivar	-----
Niñas de San Sebastián	Marcelina P. de Amézquita	5ª Lerdo de Tejada #59
	Cecilia C. de Rangel	Alonso #90
	Ma. Guadalupe Herrera	12ª 5 de Mayo #142
	María Maldonado	3ª de Independencia #27
	Amalia Carrillo	Fernando Rosas #22
	Carmen Almazán	4ª Vallejo #25
	Guadalupe T. de Monreal	8ª Comonfort #81
Bibiano G. Casamadrid	Graciana G. Dávila	2ª de Alvarado #21
	Eufrosina Villela	Avenida Libertad #7
Miguel Hidalgo	Urbano S. Villalón	2ª Manuel del Conde #32
	Miguel Sosa	4ª Gral. Fuero #34
	María Parra	Avenida Libertad #39
	Luisa Parra	Avenida Libertad #39
	Teodora Fraga	3ª Sevilla y Olmedo #47
	Concepción Méndez	1ª de Trellez #12
Ignacio Allende	Florencio Salazar	1ª Ciprés #1
	Aurora Baigén	3ª Arteaga #44
	Ana María Baigén	3ª Arteaga #44
	Herlinda Borjas	6ª Gral. Armijo #12
Melchor Ocampo	Adolfo Godínez	Manuel Muro #17
	Catalina C. Oviedo	Aquiles Serdán #89
	Bonifacia Pruneda	Altamirano #43
	Ma. Inés Barrera	Avenida Libertada #39
	Romana Barrera	Avenida Libertada #39
Manuel José Othón	Jesús Martínez	Gral. I. Martínez #17
	Rosa Moreno	-----
	Antonia Chávez	-----
	Francisca Haro	-----
	Ma. Eduwiges Alemán	-----
José María Morelos	Jesús M. Isáis	5ª Reforma #118
	Antonio Cabrera	8ª Parrodi #118
	Aurora Reinoso	1ª Quesada #4
	Severino Torres	Av. Centenario #109
	Ma. Luisa Segura	-----
Ignacio Aldama	Moisés S. Jiménez	3ª Julián de los Reyes #27
	Manuel Martínez	Fuente #32
	Raymundo Aguilar	3ª Independencia #22
	Isabel Martínez	4ª Mier y Terán #60

Escuela donde trabajaba	Nombre del maestro (a)	Domicilio del maestro (a)
Ignacio Aldama	Dolores Guerra	4ª Gómez Farías #28
	Virginia Ramos	4ª Mier y Terán #60
Sebastián Lerdo de Tejada	Rafael Otero	Filisola #5
	Ma. Guadalupe Rentería	Santillán #17
	Ma. de la Paz Figueroa	Sevilla y Olmedo #33
	Ema Martínez	Abasolo #29
	Hermelinda Pérez	Rayón #84
Ignacio Zaragoza	Miguel Álvarez	Herrera #5
	Ma. de la Luz Quintero	-----
José María Pino Suárez	Tiburcio Covarrubias	17ª Independencia #170
	Antonio J. Uribe	-----
Gabino Barreda	Gabriel Vello	3ª Parrodi #76
	Silverio Dávila	4ª Gómez Farías #59
Vicente Guerrero	Moisés S. Jiménez	3ª Julián de los Reyes #27
	Ignacio Alviso	9ª Rayón #95
Leona Vicario	María Mendoza	2ª Ponciano Arriaga Letra J
	Mercedes Salinas	Comonfort #102
Tomasa Estévez	Amelia Soria	6ª Benigno Arriaga #5
	María Castañeda	3ª Fausto Nieto #35

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.¹⁶

Algunas direcciones de los profesores no fueron registradas, la gran mayoría sí, podemos concluir mencionado que hubo una feminización del magisterio potosino, el número de maestras-ayudantes en cada una de las escuelas primarias estatales es superior, hubo pocos maestros-ayudantes, otra característica importante, es mencionar que de acuerdo al número de alumnos matriculados en las diferentes escuelas, fue proporcional los ayudantes que los directores necesitaron para poder impartir la educación primaria. Por lo tanto el número de profesores por escuela es muy variado. A diferencia del caso de los directores de las distintas escuelas primarias para niños o niñas, tenían que ser hombre o mujer, según fuera el caso de la escuela, tenía que ser director para escuelas de niños y directora para escuelas de niñas; en las escuelas coeducativas no importaba si era maestro o maestra quien fungiera como director. Retomando el tema de los maestros-ayudantes, las maestras impartieron clases en los diferentes tipos de escuelas, siendo estas las que sobresalen en los datos estadísticos. Las maestras-ayudantes no laboraron muchos años en la misma escuela primaria, hubo mucha

¹⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1928

rotación, permisos por enfermedad y renuncia a sus cargos por cuestiones particulares y de salud. Algunas profesoras enviaban peticiones a la Dirección solicitando su reincorporación, no todas las solicitudes tuvieron continuación o una respuesta favorable, por lo tanto había un campo laboral para que ellas pudieran desarrollarse, pero las condiciones de trabajo no fueron las idóneas, en el discurso se elogiaba su desempeño y arduo trabajo, pero en la práctica no tenían las herramientas necesarias para cumplir con las exigencias de los programas educativos, la falta de escuelas, útiles, recursos, capacitaciones y demás materiales para su continuo desarrollo, hicieron difícil lograr el cometido. Por ejemplo, el Secretario de Educación, Ramón Estrada y el Director General, Graciano Sánchez, emitió una circular a los maestros en donde se les pedía que los que tuvieran más años de experiencia docente dejaran de prescindir de los útiles o materiales pedagógicos, supliendo estos con las habilidades adquiridas por la práctica, pero debían tomar en cuenta si lo podían realizar debido a las circunstancias y características de cada región, debido a que no todas las escuelas contaban con el personal necesario para cumplir las exigencias del programa. La idea era encontrar la manera para que las escuelas tuvieran lo necesario, pero se pretendía evitar que el recurso estatal se invirtiera solo en el ramo educativo, el gobierno tenía que atender otros servicios públicos. Por lo tanto la Dirección propuso que el material que necesitara una escuela, sobre todo las ubicadas en las cabeceras municipales las debía autorizar el inspector así como los costos de cada material educativo. Los alumnos debían cubrir el valor de los materiales que utilizara, el director de cada escuela debía registrar el pago en una libreta, los abonos serían diarios, semanales o quincenales. Los materiales debían quedarse en el salón y los alumnos debían conservarlos en buen estado, una vez cubierto el costo, podían llevarlo a casa. Los útiles escolares serían gratuitos solo para los niños que pudieran probar que sus condiciones económicas no le permitieran adquirirlos. Se prohibió con sanciones si se

alteraba los costos ya estipulados y el inspector de cada zona debía corroborar que se les extendiese un recibo a los padres de familia para comprobar que se estaba cumpliendo con lo emitido conforme a la ley.¹⁷ Las quejas constantes en las escuelas primarias estatales era la falta de útiles y materiales educativos, los maestros debían solucionar empleando estrategias y métodos didácticos para cumplir con los objetivos y exigencias que cada ciclo escolar, decreto o reforma educativa les pedía. Con el paso de los años esto fue cambiando un poco, con el incremento de las primarias y colegios mixtos se atendió a más población y a finales de los años treinta esta situación se fue regularizando cada vez más.

4.5 Huelga de hambre. Conflictos con la autoridad local

Los maestros como transmisores directos de la educación primaria de los niños, aparte de su continúa formación docente debían cumplir con los preceptos que se le pedía, el programa posrevolucionario, uno de sus principales cometidos era quitar del imaginario mexicano la influencia religiosa, principalmente católica, pero no solo aplicaba a estudiantes, los educadores de la niñez también debían hacer a un lado sus mirajes religiosos para poder ser universales, debían quitarse prejuicios y sembrar en las juventudes postulados científicos, estos eran considerados la religión del presente, la cultura científica y la unidad racial. Los discursos emplearon este mensaje, en la práctica no había suficientes maestros en un inicio, posteriormente ya había más de los que los sistemas educativos podía sostener. Sumando la falta de recursos para cubrir los salarios correspondientes, en la prensa local, fueron varios las publicaciones que hicieron alusión a la situación precaria de los maestros. Esta situación

¹⁷ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1927

no solo se vivió en la capital potosina, sino en varias entidades del país. En Monterrey, se presentó una huelga de maestros por falta de pagos, los cuales no volverían a sus labores hasta que se les cubriese el 50% de lo que se les debía, de lo contrario irían a la SEP para que interviniese y solucionara el conflicto.¹⁸ En ese mismo año, La Asociación de Maestros se dirigió al Presidente Plutarco Elías Calles, el motivo de este acto se debió a que en varios ramos, incluyendo el de la educación, se propuso rebajar los sueldos; los maestros argumentaban que su sueldo ya era bastante moderado como para rebajarlo más, la comunicación fue mediante un memorial en donde sostenían que “es imposible vivir con la irrisoria cantidad, que después de tres largos y fastidiosos años de estudio, y haberse sacrificado por la enseñanza de la niñez se les abandonaba de una forma injusta”, la petición es que se les devolviera su sueldo, el cual no era mucho, pero les permitía pasar la vida sin tantas penalidades.¹⁹ Se refería a los profesores del Distrito Federal, la publicación local transcribió el memorial, pero pudiese ser que el discurso este tergiversado, o las palabras que los maestros emplearon se hayan subido de tono para hacer más atractiva la nota periodística, en lo que se refería a que eran fastidiosos o no los años invertidos como estudiantes normalistas. En el año de 1929, se publicó en la prensa nacional y local que se reanudarían los pagos de los profesores de las escuelas primarias del Distrito Federal, el Departamento Central del Distrito Federal le entregó un subsidio de \$600 mil pesos a la SEP, debido a que se le debía a los maestros lo equivalente a un mes de sueldo.²⁰ Un año después, los comités de huelga celebraban juntas, debido a que el Ejecutivo, se disponía a la clausura de la Escuela Normal Mixta, porque señalaban que el personal docente que ahí laboraba solo trabajaba un

¹⁸ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 1161, lunes 12 de enero de 1925, p.1

¹⁹ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 1177, miércoles 28 de enero de 1925, p. 2

²⁰ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 3699, sábado 20 de julio de 1929, p. 1

par de horas y los alumnos solo iban a perder su tiempo, y por ende los profesores solo cobraban sin trabajar, “el erario hacía un sacrificio inútil ya que los alumnos no aprovechaban, ni estudiaban”. El origen de este conflicto se debía a que el Estado les debía el sueldo de cuatro o cinco decenas, el adeudo sería bonificado en varios pagos puntuales. Los profesores solicitaban que se les pagase en un solo depósito, pero el gobierno no estaba en condiciones para hacerlo. “la niñez estaba perdiendo el ciclo escolar por la falta de maestros laborando”, por lo tanto se procedería con la clausura de la Escuela Normal, hasta que se lograra organizar y seleccionar al personal y se eligiera como director de la Normal al ingeniero Eduardo Morillo Safa. Llamando así a los padres de familia, pero no se logró un resultado favorecedor.²¹ Los estudiantes normalistas secundaron a los maestros por solidaridad debido al cambio que se hizo de director del plantel, los alumnos no recibían sueldo como profesores, pero algunos de ellos tenían beca del gobierno. La situación se agravó cuando la Comisión de Prensa de los maestros pidió aclarar la existencia de diversas comisiones de la Liga de Padres de Familia que se dedicaban a recolectar fondos en los domicilios de los demás padres de familia, esto con la finalidad de reunir ayuda económica para los maestros, la comisión portaba credencial y distintivo, esta labor la realizaban de forma discreta y no en la vía pública.²² Solicitaban que esta información se difundiera porque el rumor era que los maestros estaban involucrados en la colecta, lo cual afirmaban que era falso. La prensa local aprovechó el comunicado para externar y desmentir que era falso que se les había impedido mantener informada a la población sobre la animadversión suscitado entre el gobierno y los maestros, siendo estos imparciales y aseguraron que seguirían informando sobre el tema.

²¹ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 6097, martes 2 de septiembre de 1930, p. 4

²² CDRMA, *Periódico Acción*, No. 4700, sábado 6 de septiembre de 1930, p. 4

Saturnino Cedillo no solo tuvo enfrentamiento con el magisterio potosino, sino también con la prensa local y nacional, en una entrevista realizada por la prensa nacional, publicada en un periódico potosino mencionó: “las versiones que circularon aquí en México nunca debieron haberse tomado en consideración por las personas serias. El estado de San Luis Potosí ha luchado siempre por ideales y no por “chismografía” política. – Agregó Cedillo –“Anote usted ese concepto”: “chismografía política” porque lo considero el más exacto y apropiado que merece el escándalo producido por las últimas versiones.²³ Esto aconteció, porque la prensa nacional le cuestionó acerca del motivo de la reunión que tuvo con el presidente Calles y se insinuó que Cedillo tenía una actitud de rebeldía contra el gobierno federal, lo cual trató de desmitificar.

Los maestros estatales de San Luis Potosí no fueron los únicos a los que se les redujo sus sueldos o categorías, los maestros federales, también se reunieron en diversas agrupaciones magisteriales, porque estimaban que las leyes de escalafón magisterial y la inmovilidad habían sido violadas, aludían que los funcionarios de educación eran los responsables directos, por ende la petición sería expedida al presidente de la República y a las cámaras para que los maestros conservaran sus sueldos y categorías, así como exigirle al Departamento Central los \$40 millones de pesos que debía destinar a la educación según los acuerdos que se habían pactado. También pidieron la reglamentación de las leyes mencionadas para que surtan efectos legales.²⁴ Las notas periodísticas no tuvieron seguimiento en cuanto a las noticias para saber si la situación se resolvió o los acuerdos a los

²³ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 4737, lunes 13 de octubre de 1930, p. 1

²⁴ CDRMA, *Periódico Acción*, No. 4707, sábado 13 de septiembre de 1930, p. 1

que se llegaron, del mismo corte hubo conflictos en Veracruz, Tamaulipas, Chihuahua y otras entidades federativas.

En la década de los años treinta, fue cuando la SEP empezó a tener un mayor control administrativo de la educación en diferentes regiones del país, pero los conflictos entre maestros con los sistemas educativos tanto federales como estatales estuvieron presentes, la falta de escuelas primarias y recursos económicos para sostenerlas, así como adeudos salariales de los maestros propiciaron rencillas y huelgas tanto de maestros como obreros y campesinos, las promesas que los gobiernos posrevolucionarios habían realizado, no se estaba efectuando del todo. Aunado a esto la Gran Depresión, la crisis económica de 1929, el “Crack del 29”, impactó en diferentes niveles, fue una crisis a nivel mundial que afectó al sector agrícola e industrial y a todos los estratos sociales. En san Luis Potosí en el año de 1931 hubo una huelga de maestros del magisterio potosino, estos exigían el pago de varios salarios que se les adeudaban. Saturnino Cedillo expresó al respecto que el retraso de los pagos se debía a la crisis económica que estaba atravesando el estado y que se les iba a pagar lo que por ley les correspondía.

Al mandatario no le pareció que los maestros potosinos hayan expresado su inconformidad organizando huelgas y empleó un discurso muy marcado a esta acción, refiriéndose a este acto: “no como un conflicto con el cuerpo docente de las escuelas oficiales, sino como una actitud adoptada por algunos maestros encaminada a sembrar el descontento entre sus compañeros y elementos ajenos al magisterio”. Para Cedillo este descontento no estaba bien justificado, ya que los maestros se debían por ley a un gobernante y para él “La Huelga de Maestros”, no tenía cabida. Puntualizó que “la prensa metropolitana hizo eco de noticias equivocadas y lanzó una publicación con hechos inexactos, al referirse que este

hecho tuvo como resultado el abandono de las escuelas oficiales por parte de los maestros, dejando a 10 mil niños sin recibir instrucción”. Saturnino Cedillo, refiriéndose a sí mismo como “con la honradez que se me caracteriza como amante de la verdad y la justicia, manifiesto esta representación y al pueblo potosino que el movimiento huelguístico en realidad no ha afectado los intereses de la población escolar de esta ciudad”. Aseguró que algunos de los maestros solo estaban descontentos pero enseguida corrigieron su equivocación volviendo a sus labores, manifestando lealtad al gobierno. Los maestros que no acataron la orden y continuaron con la huelga fueron destituidos de sus puestos, felicitó al Director General de Educación Primaria, profesor Francisco C. Rodríguez y al Secretario de Educación, Jesús Isaías por lograr que las funciones escolares volvieran a su normalidad. Las medidas que adoptó el magisterio potosino no fue beneplácito de Cedillo, fue un acto retador que le causó enojo sobre todo por las críticas que estaba recibiendo y las medidas preventivas fueron suspender y encarcelar maestros. La gran mayoría fueron mujeres, el gobierno trató de reprimir a toda costa un hecho que se reprodujo en otras regiones. Le molestó de sobremanera todas las críticas que se externaron, considerándolas sin razón ya que calumniaban “la dignidad moral de un gobierno legítimamente constituido”, recalando que la falta de pago se le atribuía a la crisis que imperaba ya que la entrada mensual al fisco del Estado disminuyó porque se dejó de percibir conceptos de petróleo y minería, pese a esta situación financiera el gobierno hacia grandes esfuerzos dándole preferencia en los pagos al profesorado, por lo tanto no entendía por qué los maestros no tenían principios de razón y de confianza. El discurso político empleado por Cedillo trató de mostrar una administración competente que estaba realizando bien su trabajo, las causas externas como lo fue una crisis económica estaban fuera de su alcance, acusó al magisterio potosino de no comprender este hecho; lo cual deja entrever un descontento que venía de tiempo atrás por diversas

circunstancias como lo fueron la intervención de la SEP en jurisdicciones que por mucho tiempo estaba a cargo de las Normales, la disminución de sus salarios, las nuevas leyes que versaba sobre el escalafón, el sector salud y pensiones, a esto se le sumó el vencimiento de varios pagos no efectuados. Cedillo mostró complacencia con el proyecto federal y consintió que el sistema federal absorbiera la gran mayoría de escuelas estatales sobre todo en los municipios y cabeceras en zonas semiurbanas y rurales. Caso contrario a la reacción que tuvo con los maestros estatales, ya que para él la huelga fue un acto que retaba su autoridad que era considerada de corte caciquil regional, se dirigió a los maestros como “pseudo-huelguistas, díscolos e inconsecuentes”, porque de acuerdo a su percepción no prestaban atención a la realidad de las cosas, manifestando: “yo entiendo por huelga, según el artículo 123 de la Carta Magna, una protesta razonada de parte de un gremio respecto a una persona moral constituida por el propietario de una fábrica al gerente de una empresa anónima para reclamar lo que justamente solicitan”. “Pero en el caso del maestro, este sirve al Estado y a la niñez, y jamás sería decoroso y justificado hacer manifestaciones hostiles en forma de lo llaman huelga”. Cedillo siguió insistiendo que ese movimiento solo fue pura rebeldía y pasión política, pero no hizo acto omiso, jugó con este doble discurso de “aquí no pasa nada, todo está bien”, pero señaló la conducta de los maestros como “criminal”, su crimen era moral por convencer a los padres de familia de no mandar a sus hijos a la escuela y poner al gobierno en dificultades y desprestigió ante la población local y el de la República. Finalmente era la figura de Saturnino Cedillo expuesta a nivel regional y nacional como una persona intransigente, sin capacidad de negociación o diálogo con uno de los sectores más consolidados en el cual había recaído la tarea de educar a los futuros ciudadanos, considerados “el alma de las escuelas”. Es aquí donde las prácticas y discursos rara vez son coherentes o complementarios, lo que Alicia Civera menciona como el encuentro y

desencuentro de diversas culturas locales y las luchas de poder al interior como al exterior. Los diversos actores involucrados vistos desde diversas y cambiantes posiciones de poder sosteniendo relaciones de diferente naturaleza. Discursos donde se elogiaron, pero también se culpó a los maestros de no acatar órdenes y cumplir con su misión de educar a la niñez.

El gobierno de Saturnino Cedillo ordenó redactar en los principales periódicos de la capital potosina desmentir la noticia de la huelga que según el propiciaron los maestros en actos rebeldes, acusándolos de tendencias “descaradamente comunistas”, que se valieron de la Liga Nacional de Maestros para su cometido y que no hay niños sin escuela, todas están funcionando. Extendió invitación a todos los periódicos para que les mandara enviados especiales para que se cercioraran de la verdad de los hechos. Remarcó que “los maestros creyeron llegar al triunfo valiéndose de la Liga, un respetable Organismo Pedagógico de la República que jamás apoyaría actitudes de descontento e injustificación asumidas por algunos maestros de escuelas”.²⁵

El Director General de Educación envió un oficio número 435 al Procurador General de Justicia, Licenciado Homero Acosta, solicitando la lista de personas que estuvieron en la huelga de hambre en el Palacio de Gobierno, los que tomaron excursión a México y los que estuvieron frente a la Penitenciaría del Estado. La lista que emitieron solo correspondía a los dos últimos casos, ya que la Procuraduría no tenía registro del primero.

²⁵AHESLP, *Informe de Gobierno de la H. XXXII Legislatura por el gobernador general Saturnino Cedillo*, 15 de septiembre de 1931. Instrucción pública, p.14

Cuadro 35 Maestros que participaron en la excursión a México y huelga de hambre en la Penitenciaría del Estado

María Mendoza	Carmen Almazán	Guadalupe y Margarita Almazán	María de la Luz Juárez
Teresa y Guadalupe Ríos	Antonia Lara	Felicitas Hernández	María Refugio Martínez
Catalina Oviedo	Aurora y Ana María Ríos	Esther Martínez	Virginia Ramos
Felipa Maya	Guadalupe Torres	Juana Santos	Margarita Rangel
Consuelo Gómez	Rosario Torrescano	Mercedes García	Ángela Lara
Francisca Haro	María Luz Díaz de León	Josefina y Consuelo Franco	Julia García
María Castañeda	Isabel Martínez	María Escudero	Raquel Carreño
Carolina Fortanelli	B. Reyes	G. Dávila	Juan M. Quevedo
Roberto Trujillo	N. Espinosa	Evaristo Contreras	Nicanor Saucedo
José M.	Rodolfo Fortanelli	Severiano Torres	José Salazar
Mario Huelga Raymundo Aguilar	Francisco Álvarez Urbano S. Villalón	José S. Rojas Abundio Estrada	Alesio Huelga María de Jesús Orta
Josefa Ortiz Domínguez	Carmen Cabrera	Enna Martínez Quintero	Laura Martínez Quintero
Adelina Guerrero	Catalina Manzanares	Abundia Estrada	José L. López
Alberto Guerrero	Francisco Álvarez	Eduardo Espinosa	

Fuente: Elaboración propia con los datos obtenidos del ASEER.²⁶

Hubo una participación numerosa de mujeres maestras que estuvieron presentes en este acto que el gobernador y cacique local Saturnino Cedillo, tachó de inmoral, de calumniador y desconfiado de sus buenas obras. La historiografía regional y el propio discurso que empleó Cedillo nos data que los maestros que participaron en la huelga y que no desistieron fueron destituidos de sus labores, los hombres fueron encarcelados y las mujeres llevadas a cumplir labores domésticas en la hacienda del propio Cedillo. La prensa local no emitió nota alguna

²⁶ ASEER, *Oficios de la dirección*, año 1931

refiriéndose a este caso particular en concreto, solo se tomó en consideración el discurso oficialista del gobernador, el cual quiso dejar ver como villano, o una persona incumplida la figura del maestro. He aquí dos tipos de discurso, uno que elogió el trabajo y compromiso sobre todo de las maestras, ya que los datos estadísticos que señalaron las fuentes documentales nos arrojaron una presencia fuerte de mujeres laborando al servicio de la educación, mismas que se prepararon para cumplir con el objetivo de educar a la niñez, que trabajaban seis días a la semana ambos turnos, el diurno para sus alumnos y el nocturno en las escuelas nocturnas para adultos. Las que se esforzaron para organizar festivales, clausuras, ferias escolares, demás eventos deportivos y culturales, en donde las autoridades locales presenciaron todo tipo de evento con agrado y se atribuyeron los logros y compromisos educativos, mencionando que en San Luis Potosí, estaba cumpliendo con los programas que señalaba la SEP. El otro discurso que se empleó cuando los maestros estatales decidieron reproducir un acto que desde 1925, tomando en cuenta solo los años que abarca este estudio, se venía practicando, la cuestión fue que al entonces gobernador, le pareció inapropiado y le ofendió el hecho de que hayan saltado su autoridad uniéndose a marchas hacía la ciudad de México, este caso no lo acentúo como único, ya que la manera como fue tratado el maestros no solo por parte de las autoridades locales, sino por la Iglesia y la sociedad en general, en algunas regiones del país fue más violenta, ocasionando la mutilación o asesinato de maestros. Pero, lo que aconteció en San Luis Potosí, es un caso muy particular que sirve de referencia para evidenciar como un acto, como lo fue una huelga de maestros que exigían un salario vencido conforme a la ley, el gobierno estatal tomó medidas represivas para sofocarlo y evitar que la noticia se propagara a nivel nacional. Este gobierno de corte caciquil regional que no fue un caso exclusivo, hubo otros en algunas entidades federativas, se molestó al ser cuestionado y retado por maestros estatales, dejando al descubierto una

relación quebrada entre la autoridad local y el magisterio potosino. Posicionando al cacique regional Saturnino Cedillo como la única autoridad que mandaba en la región.

Conclusiones

La caída del régimen de Porfirio Díaz y el levantamiento armado de la Revolución Mexicana, dio pie al proceso de construcción del Estado posrevolucionario implicando varios procesos culturales múltiples. La negociación se dio en los ámbitos locales, regionales y estatales posibilitando así una reconstrucción. En el caso de San Luis Potosí el panorama dio pie a la instauración de un tipo cacicazgo regional durante los años de 1925 a enero de 1939, cuyo personaje principal fue Saturnino Cedillo, en este ámbito local se desarrolló la educación primaria de las escuelas estatales y particulares de la capital potosina.

La educación primaria durante el cedillismo estuvo marcada principalmente con el programa educativo federal de las escuelas rurales, permitiendo una expansión significativa de este modelo pedagógico en gran parte de la entidad potosina y el funcionamiento del aparato educativo federal. Si bien este no se instaló de lleno en la capital, las escuelas estatales y particulares se vieron influenciadas por éste. Con la llegada de la SEP a San Luis Potosí, en esta ciudad funcionaron varios aparatos educativos a la par: el federal, el estatal, el privado y el municipal; que si bien este último no se menciona en este trabajo hay evidencia de su funcionamiento. Cuando se instauró la SEP, uno de los objetivos primordiales era centralizar la educación básica y para lograrlo debían establecer escuelas en todas las entidades federativas, principalmente en las zonas semiurbanas y rurales. El proyecto federal no se efectuó de manera uniforme; la educación creció a ritmos diferentes y su ejecución en ocasiones difería de lo que señalaba la SEP. Al inclinarse Saturnino Cedillo por la propuesta federal, permitió que esta operase escuelas que administraba la DGEPyN, con este acto logró que el órgano estatal controlase menos establecimientos educativos. El mandatario justificó esta acción argumentando que las escuelas urbanas contaban con mayores elementos para

educar a la niñez y por lo tanto se tenía que centrar todo el apoyo en las escuelas de zonas rurales.

Las escuelas primarias estatales y particulares funcionaron en la capital potosina destacando la presencia de escuelas primarias elementales, superiores y coeducativas o mixtas; las dos primeras se dividían de acuerdo al sexo, para niños o niñas. El caso de las escuelas mixtas se debió más a una cuestión monetaria que pedagógica o social, debido a que el plan curricular que se impartía en la Escuela Normal a los maestros era transmitido en las escuelas primarias, la transición se dio primero con la creación de la Escuela Normal Mixta y está se trasladó a las escuelas primarias oficiales y privadas. Reduciendo así los costos, pues se educaban más niños y niñas en un solo establecimiento, menos escuelas con mayor audiencia infantil.

Las escuelas primarias de la capital potosina tanto estatal como privada crecieron a ritmos diferentes, porque cada una de ellas tenía sus particularidades. Los maestros adoptaron las nuevas pedagogías y las combinaron con prácticas ya existentes, teniendo así un mosaico cultural que les permitió enriquecer la cultura escolar y presentar la escuela como generadora de la vida urbana. Las autoridades políticas locales llamaban a los maestros “el alma de las escuelas”, pues en ellos recaía la tarea de educar a la niñez potosina, prepararlos para que fueran ciudadanos que llevaran al país a la modernidad, al progreso e industrialización de este con los programas, pedagogías e ideologías ya destinados a cada nivel educativo.

Los símbolos culturales y nacionales que se transmitieron en las escuelas primarias no solo en los contenidos educativos, sino también en las festividades cívicas y culturales que se reprodujeron tanto en el ámbito privado, a puerta cerrada en las escuelas y en el público, en plazas, jardines, avenidas y en el teatro. Permitieron a las autoridades locales y

educativas abrir nuevos espacios para las representaciones de esta ideología cargada de elementos que se retomaron de la Revolución. Estos ideales se tenían que representar en la vida cotidiana y urbana potosina. Los niños reprodujeron este imaginario plasmándolo en dibujos, cuentos, poemas o canciones, que los maestros les enseñaban.

Las escuelas estatales y privadas compartieron espacios urbanos, coexistiendo a la par, en repetidas ocasiones trabajaron en conjunto para realizar diferentes eventos deportivos, culturales y cívicos que el calendario escolar les marcaba. El libre establecimiento de primarias particulares fue permisivo tanto por el gobierno estatal como por el federal. Esto se pudo deber a alianzas o clientelismos dado que, si bien había restricciones por ideologías anticlericales, no se podía prohibir de manera rotunda la injerencia de la Iglesia que por muchos años acaparó el control educativo y permeó ideológicamente en los estratos sociales de la época. Los colegios particulares también fueron un esfuerzo ciudadano por ofrecer educación a la sociedad, no solo por el establecimiento de colegios religiosos, sino también los laicos que fueron fundados por maestros normalistas que tenían la misma formación profesional que sus compañeros que prestaban servicio en las primarias públicas.

El sistema educativo de la capital potosina se desarrolló entre tensiones y alianzas durante el cedillismo. Saturnino Cedillo apostó a una correlación de fuerza urbana permitiendo la instalación de colegios laicos y religiosos, esto le permitiría no poner en crisis su poderío local, realizando acuerdos y alianzas que le consintieran tener el control. Aplicando la reforma educativa que no afectara sus intereses y evitar que se recrudeciera el conflicto cristero en la capital potosina, ya que sus planes políticos iban más allá del ámbito estatal.

Las tensiones se agudizaron entre la política local y el magisterio potosino. La escuela estatal fue el escenario o lugar de encuentros y desencuentros de diversas culturas locales y luchas de poder. En los discursos emitidos por las autoridades políticas y educativas los elogios dirigidos a los maestros por su labor estuvieron presentes por todos los esfuerzos y metas cumplidas. Esta situación cambió volviéndose tensa y quebrada; esta querrela venía de tiempo atrás pero se agudizó cuando un grupo de maestros potosinos mediante una huelga expresaron inconformidad; molestando al cacique porque saltaron su autoridad, dejando al descubierto su nula capacidad de negociación y apaciguamiento con el sector educativo local. Las medidas que empleó fueron totalmente dominantes y represivas, mostrando una vez más que él era el cacique regional de San Luis Potosí.

Una vez concluido este conflicto las escuelas estatales y privadas siguieron funcionando como si no hubiese ocurrido tal acto, ahora era el turno de la educación socialista que fue un proyecto que surgió al margen de la administración de los programas federales. La educación socialista hizo presencia en tierra potosina en el año de 1936, tuvo lugar políticas entendidas por los actores como pertenecientes a la educación socialista como la laicidad en los espacios escolares, la coeducación, celebraciones de fiestas cívicas, promoción de héroes nacionales, entre otros. La educación socialista no se entendió como una ruptura, sino como un proceso que se venía gestando tiempo atrás en el que intervinieron discursos y prácticas variadas. Los desacuerdos y contradicciones se reprodujeron dentro de un marco de consensos básicos que operaron como sustento de las acciones emprendidas por la SEP y de las iniciativas llevadas a cabo por las autoridades menores y el magisterio federal.

Las escuelas primarias urbanas estatales y privadas funcionaron paralelamente durante el cedillismo cada una de ellas se desarrolló de manera diferente de acuerdo a sus

necesidades y recursos que las sostenían. No más de 27 escuelas primarias estatales se establecieron y funcionaron de manera regular durante los años de 1925 a 1938, al igual los colegios particulares no rebasaron estadísticamente los 25 establecimientos. Estas escuelas urbanas que se clasificaron en elementales y superiores divididas para niñas o niños y las escuelas mixtas que se fueron incrementando. Más de 18 mil alumnos, niños y niñas entre seis y 14 años de edad asistieron a las escuelas primarias urbanas, ubicadas en lo que hoy conocemos como el centro histórico de San Luis. Los alumnos, maestros y padres de familia recorrieron, transitaron y desfilaron por las avenidas principales, plazas, jardines, teatros y demás espacios públicos generando vida urbana moderna.

Anexo

Los siguiente tres planos de la ciudad de San Luis Potosí (figura 1, 2 y 3) corresponden a las ubicaciones geográfica de las escuelas estatales y particulares superiores y elementales para niños y niñas, así como las coeducativas o mixtas. Mismas que fueron abordadas y detalladas en el capítulo 3 de esta investigación lo cual es de gran utilidad poder apreciar y visualizar espacialmente donde se establecieron, ya que fueron escuelas vecinas que interactuaron en diversas ocasiones.

Figura 1 Ubicación de las escuelas primarias elementales y superiores para niños y para niñas en la capital de San Luis Potosí

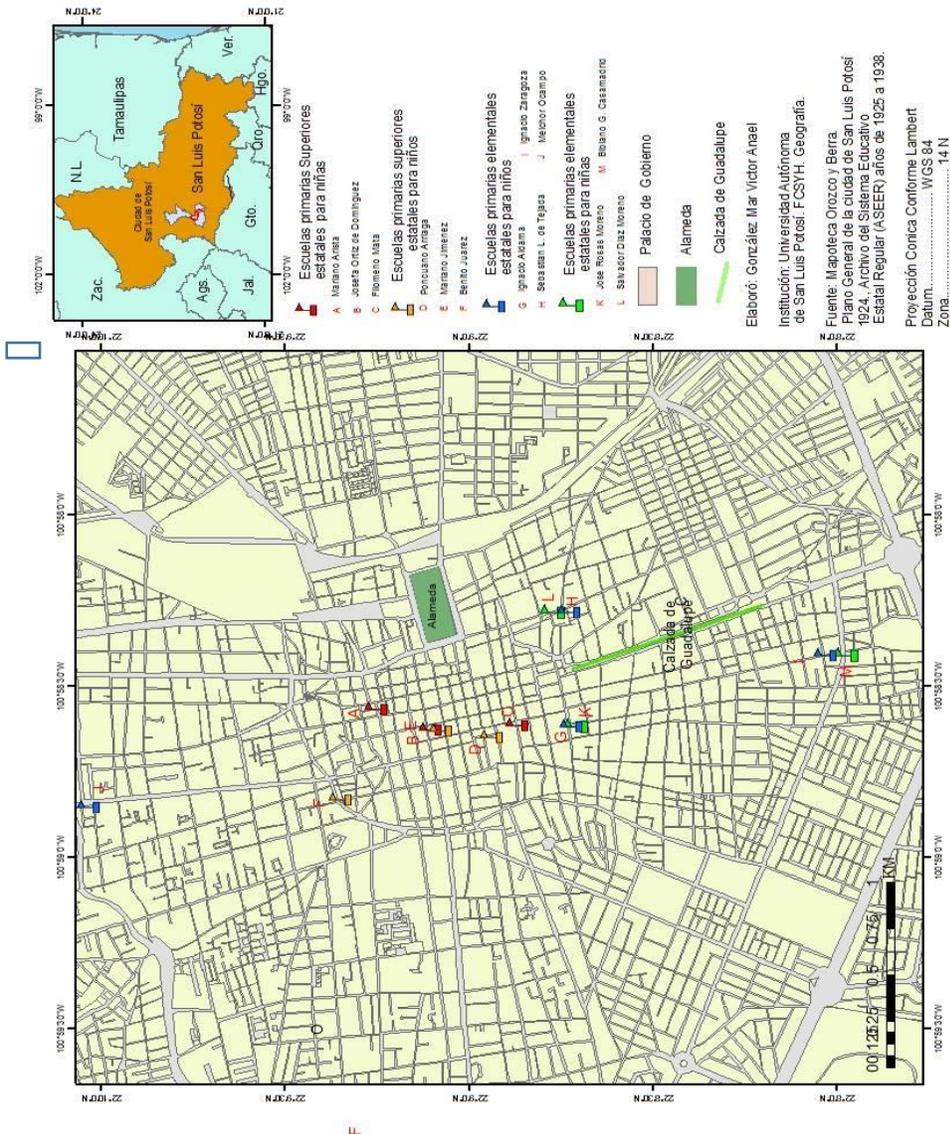


Figura 2 Ubicación escuelas primarias mixtas oficiales en la capital potosina

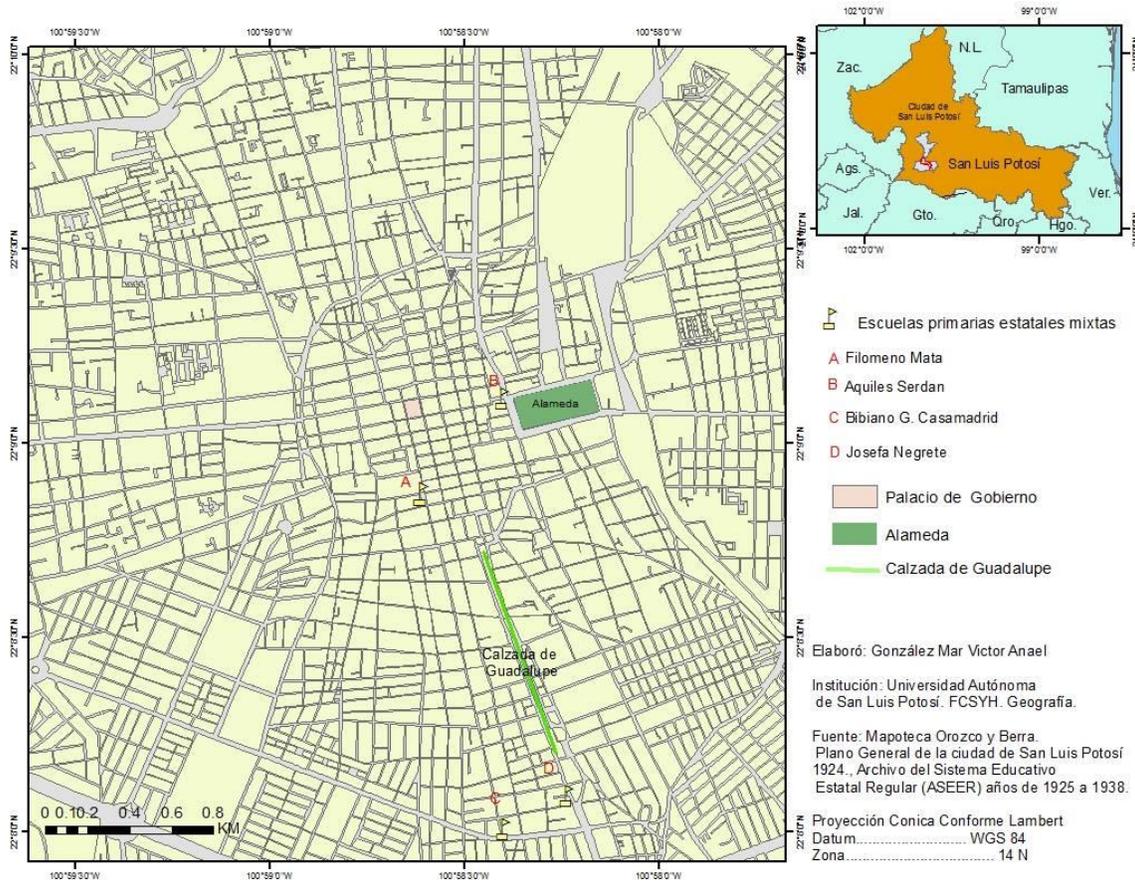


Figura 3 Primarias particulares mixtas en la capital de San Luis Potosí

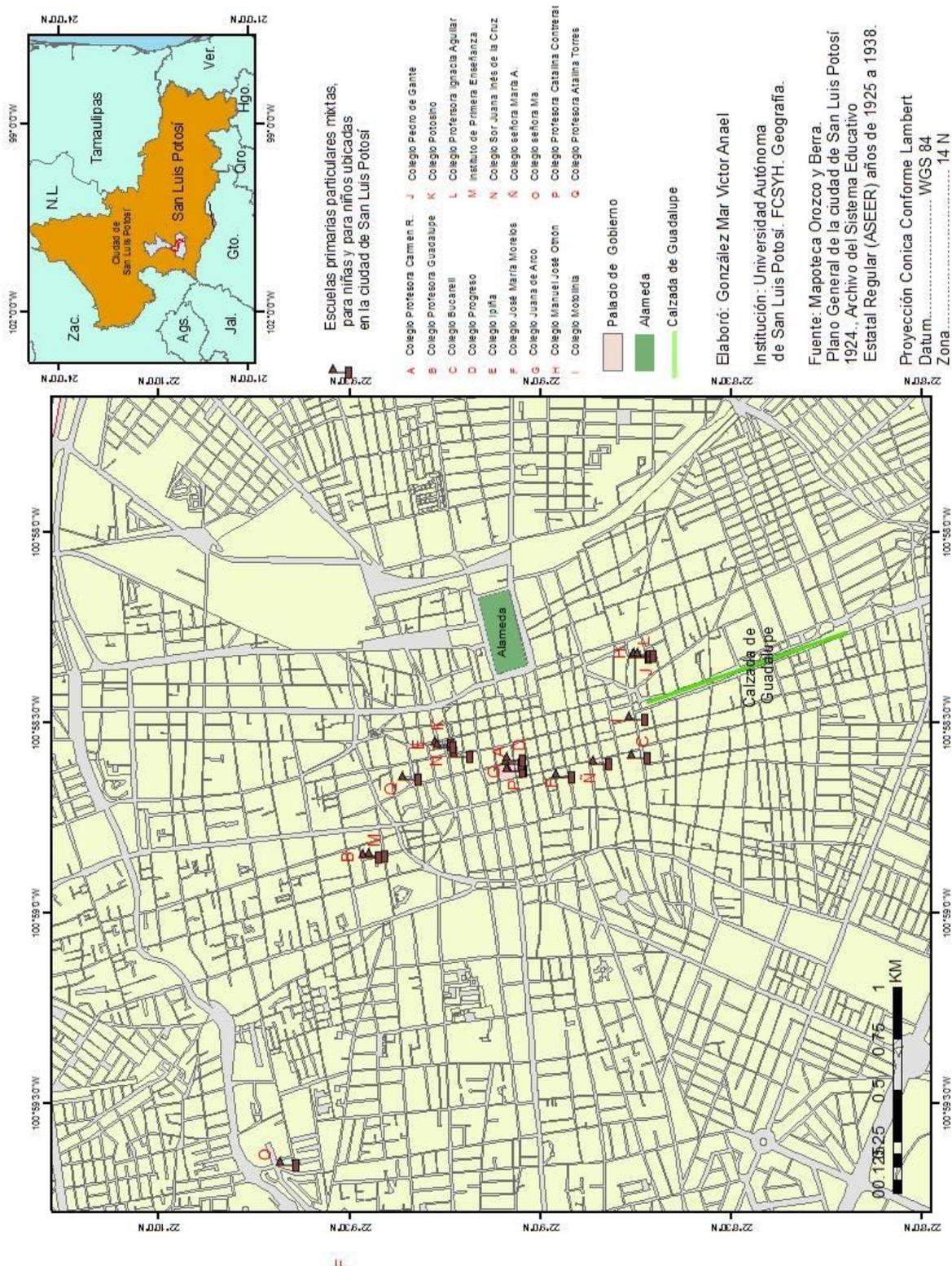
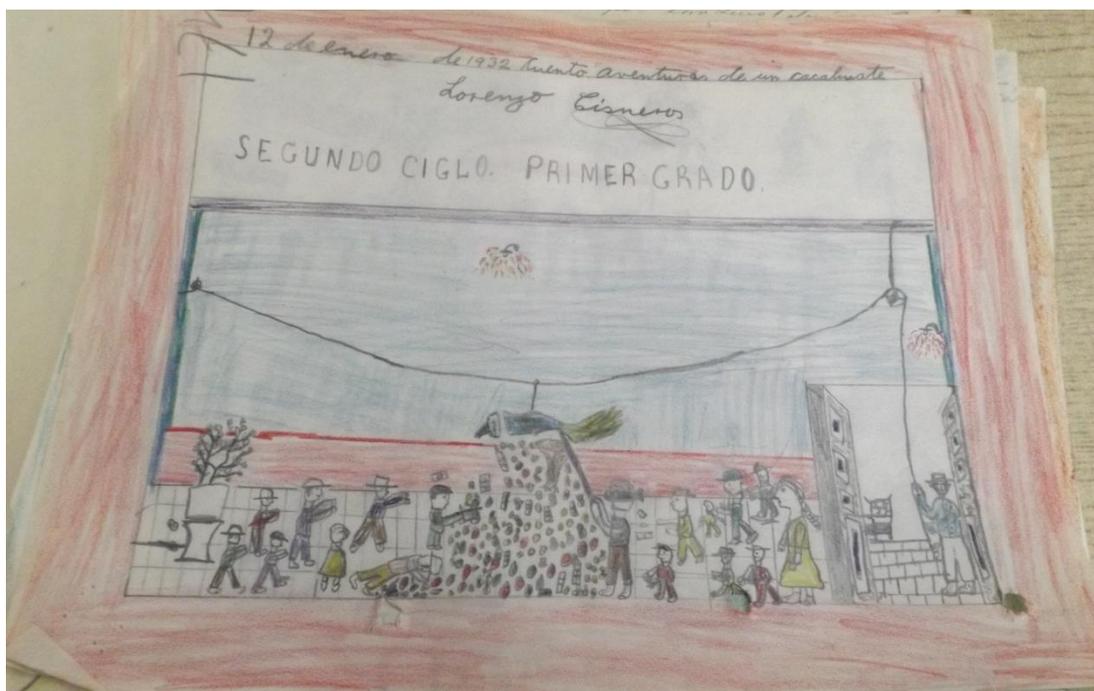


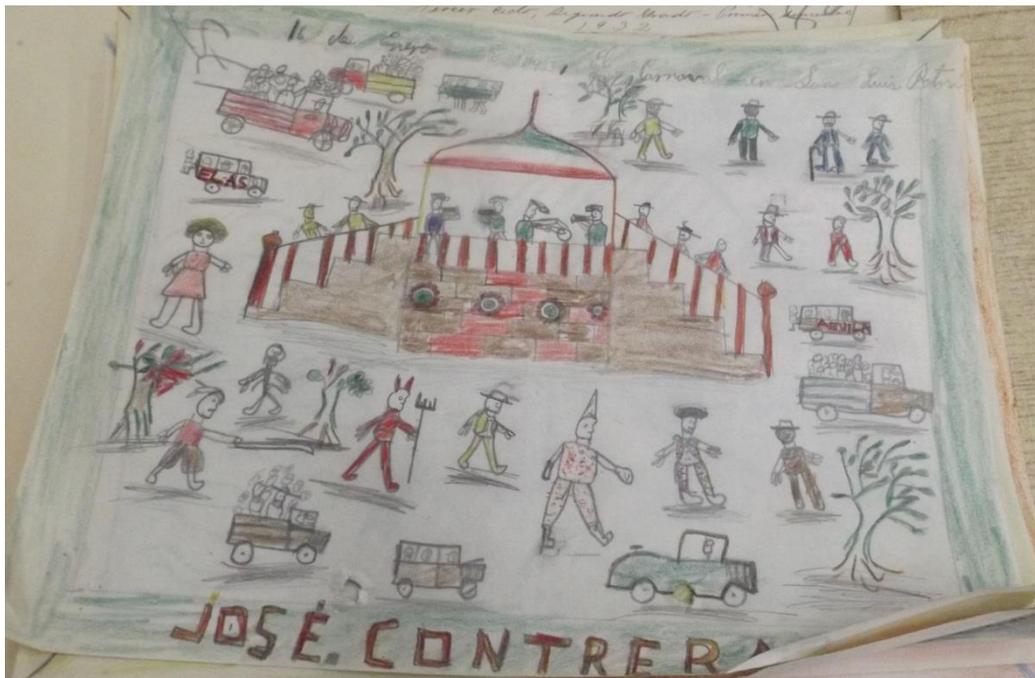
Figura 4 Dibujo de Lorenzo Cisneros “Cuento aventuras de un cacahuate”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

El dibujo de Lorenzo Cisneros un alumnos de primer grado, hizo la representación de un cuento, fue realizado el 12 de enero de 1932, en este podemos apreciar el rompimiento de una piñata, parte de algún festejo tradicional. La piñata siempre ha estado presente como un elemento cultural de nuestras raíces, se puede apreciar a detalle la interacción y relaciones de convivencia sociales. Lorenzo precisa el momento en cuando caen los dulces, la colación y los cacahuates que están presentes en el título de su obra. Se distingue el tamaño de los niños y el de los adultos, el margen está perfectamente adornado, así como el de la casa, es una representación de la vida cotidiana de los festejos en donde participaban los niños.

Figura 5 Dibujo de José Contreras “El carnaval en San Luis Potosí



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

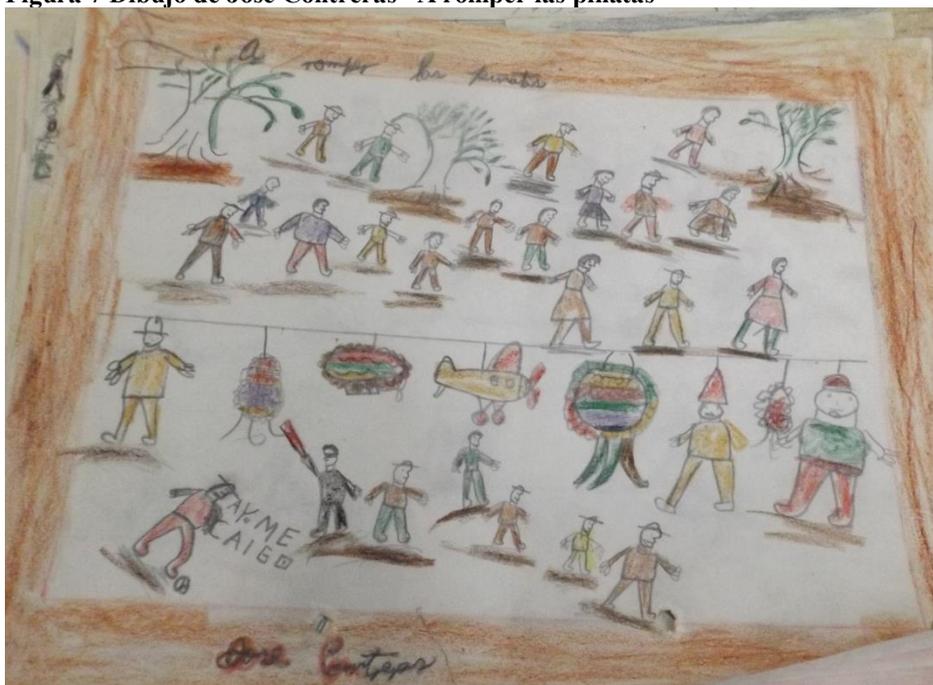
El colorido dibujo de José Contreras representa el carnaval del 16 de enero en San Luis Potosí. Se aprecia un kiosco en medio del dibujo, pudiese ser el que está ubicado en Plaza de Armas o en otra plaza de alguno de los siete barrios. José al igual que Lorenzo detalló todo el espectáculo que observó, es una radiografía exacta, casi como fotografía. Los colores de la plaza, los árboles, el público disfrutando del espectáculo, la banda de música entonando piezas acorde al tema, los carros alegóricos de la época, la vestimenta de los personajes desfilando. Es la representación de lo urbano, lo moderno con los vehículos y las plazas adornadas de árboles.

Figura 6 Dibujo de Juan Blanco “Un Rey de perna poco afortunado”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

Figura 7 Dibujo de José Contreras “A romper las piñatas”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

Otra imagen alusiva a un festejo tradicional donde los niños están rompiendo piñatas con diferentes diseños, destacando la que tiene forma de avión, otro símbolo de la modernidad y avance de lo rural a lo urbano.

Figura 8 Dibujo de José Contreras “Los niños del 3er año vacunándose”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2

La importancia de las campañas de vacunación a los niños en las escuelas primarias, nos mostró una cultura de salud que se estaba implementando para el cuidado de la niñez potosina. La preocupación de las autoridades federales y estatales para preservar la salud en la juventud y así disminuir la mortandad infantil que tanto aquejaba. Esta campaña se complementó con la semana del niño y las campañas anti-alcohólicas y pro-higiene.

Figura 9 Dibujo de Juan Blanco “Una tardeada en el huerto de mi casa”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

Esta reunión social que presenció el niño Juan Blanco en el huerto de su casa, nos muestra un poco de la vida cotidiana de las familias urbanas. Los anfitriones e invitados utilizaron vestimenta que estaba de moda en esa época. Los vestidos, peinados y trajes, muy bien diseñados, portando alhajas, nos dice que era una familia adinerada al igual que el círculo social del que se rodeaban.

Figura 10 Dibujo de Juan Blanco “Cuento el pequeño destructor de árboles”



AGN, galería 8, fondo: SEP, sección: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios/San Luis Potosí, caja 54, expediente 6, legajo 2.

La campaña del día del árbol estuvo presente en el imaginario de los niños de las escuelas primarias urbanas. El cuidado de la naturaleza fue uno de los temas importantes que se integró a los programas educativos. Los siete dibujos que se mostraron en este anexo pertenecieron a niños de alguna escuela primaria urbana y representaron la vida cotidiana urbana y las campañas que se llevaron a cabo para fomentar la salud y cuidado al medio ambiente, apartados que se abordaron en el capítulo 3 de esta investigación.

Fuentes Consultadas

Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca

Centro de Documentación Histórica de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Lic. Rafael Montejano y Aguiñaga. (CDRMA)

- Periódico *Acción* 1925-1938

Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, Lic. Antonio Rocha Cordero. (AHESLP)

- Informes de Gobiernos
- Secretaría General de Gobierno (SGG), sección hemerográfica 1925-1938
- Colección de Leyes y Decretos (CLD)

Archivo General de la Nación (AGN)

- Secretaría de Educación Pública
- Hemeroteca

Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER)

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. *División Territorial del Estado de San Luis Potosí 1810 a 1995*. <http://www.inegi.org.mx>.

Bibliografía

Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, 2011.

Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, México, Secretaría de Educación Pública, Biblioteca del Normalista, 1998.

Ávila Salazar, Claudia, *Educación, Nación y Nacionalismo. La escuela rural como constructora del Estado Mexicano: El caso de la Huasteca Potosina, 1926-1934*, Tesis de Licenciatura en Historia, San Luis Potosí, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2012.

Bolaños Martínez, Raúl, “Orígenes de la educación pública en México”, en *Historia de la educación pública en México*, Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coord.), México, Secretaría de Educación Pública (SEP), Fondo de Cultura Económica (FCE), 2001, pp. 11-40.

Britton, John, “Moisés Sáenz: nacionalista mexicano”, en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. 22, no.1 (85), (julio-septiembre, 1972).

Buenfil Burgos, Rosa Nidia, *Cardenismo “Argumentación y antagonismo en educación”*, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del I.P.N., Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 1994.

Camacho Sandoval, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La historia socialista en la historia de Aguascalientes 1876-1940*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991.

Chaoul Pereyra, María Eugenia, *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2014.

Chartier, Roger, *El mundo como representación: estudios de la historia cultural*, Barcelona, Gedisa, 1996.

Civera Cerecedo, Alicia, *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, México, El Colegio Mexiquense, A.C., 2008.

—“Del calzón de manta al overol: la misión cultural de Teneoría, Estado de México, en 1934”, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 251-278.

—“Política educativa del gobierno del Estado de México 1934-1940”, en *Secuencia, Revista Americana de Ciencias Sociales #12*, Instituto Mora, México, septiembre-diciembre de 1998, pp. 39-50

De Sierra Neves, María Teresa, *La educación socialista en el cardenismo. Testimonios de algunos de los protagonistas*. México Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

Elias, Norbert, *La sociedad cortesana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996.

Escalante Bravo, María Guadalupe, *Crisis política, reforma educativa y reconfiguración institucional de la formación de profesores y profesoras en San Luis Potosí 1911-1930*, Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, San Luis Potosí, el Colegio de San Luis, 2013.

Espinosa Hernández, Armando René, “Las escuelas rurales federales durante el cedillismo”, en *Historia y Antropología de la educación en San Luis Potosí*, Volumen 2, Tomo IX, San Luis Potosí, H. Ayuntamiento de San Luis potosí, San Luis de la Patria, 2011, pp.39-80.

— *La institucionalización de la escuela rural federal y la sindicación del magisterio en San Luis Potosí, 1921-1943*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A.C. 2006.

Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo San Luis Potosí 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984.

Gamboa Herrera, Jonatán Ignacio, *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A.C. 2009.

Garza Cavazos, Juana Idalia, *La educación socialista en Nuevo León, 1934-1940: la atmosfera regiomontana*, Nuevo León, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León, 2010

González y González, Luis, *Los artífices del cardenismo*, Tomo VII, México, Clío, 1997.

Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)*, Secretaría de Educación Pública, México, 1985.

Hernández Hernández, Oscar Misales; García Cantú Arcadio Alejandro y Contreras Ocegueda Koryna Itze (cords.), *Educación y Género en el México posrevolucionario*, Cd. Victoria, Tamaulipas, Colección: ConCiencias Humanas y Sociales 1, 2009

Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana*, México, Ediciones El Caballito, Secretaría de Educación Pública, 1986.

Knight, Alan, “La revolución mexicana: ¿burguesa, nacionalista, o simplemente “gran rebelión”?”, *Cuadernos Políticos*, México D.F., ed. Era, número 48, octubre-diciembre, 1986, pp.5-32.

<http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.48/48.3.AlanKnight.pdf>.

Lerner Sigal, Victoria, *Génesis de un cacicazgo: antecedentes del cedillismo*, San Luis Potosí, Coordinación General de Estudios de posgrado, Archivo Histórico de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1989.

Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México*, México, El Colegio de México, 1999.

Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos Cedillo contra el Estado Cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, UNAM, 1990.

Medina Esquivel, René, “*Los más necesarios conocimientos para luchar por la vida*”. *Escuelas Artículo 123, familias y apropiación en dos comunidades minera de San Luis Potosí, 1934-1963*, Tesis de Doctorado, México, Centro de Investigación, y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2014.

Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998.

Montejano y Aguiñaga, Rafael, *Síntesis Histórica de la educación en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Biblioteca de Historia Potosina, serie de cuadernos 72, 1979, pp. 3-17

Montes de Oca Navas, Elvia, *La educación socialista en el estado de México 1934-1940 una historia olvidada*, Estado de México, El Colegio Mexiquense, 1996.

Mora Forero, Jorge, “Los maestros y la práctica de la educación socialista”, en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XXIX, núm. 1, julio-septiembre 1979, pp.134-159.

Moreno Botello, Ricardo, *La escuela del proletariado. Ensayo histórico sobre la educación técnica industrial en México, 1876-1938*, México, Universidad Autónoma de Puebla, Instituto Politécnico Nacional, 1987.

Narváez Eleazar, “Una mirada a la Escuela Nueva”, *Educere*, Revista Venezolana de Educación, año 11, no. 35, (octubre-noviembre – diciembre), 2006, pp.630-631.

Quintanilla, Susana, “El debate intelectual acerca de la educación socialista”, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 47-75.

Raby L., David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, traducc. de Roberto Gómez Ciriza, México, Secretaría de Educación Pública, SepSetentas, 1974.

—“Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)”, en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XVIII, núm. 2, octubre-diciembre 1968.

Ramos Escobar, Norma, *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses, un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*, México, Consejo para la Cultura y las Artes de Nuevo León, 2007.

—*Aspectos profesionales y laborales de la docencia femenina en los procesos de fundación de la educación pública en Nuevo León*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A.C. 2006.

Rioux, Jean-Pierre y Sirinelli, Jean-François (coordinadores), *Para una historia cultural*, México, Editorial Taurus, 1999.

Rockwell, Elsie, *Hacer Escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Michoacán, El Colegio de Michoacán, CIESAS, CINVESTAV, 2007.

Sáenz, Moisés, *Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública*, Tomo XVIII, Núm. 13, México, 1927, Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca.

Torres Septién, Valentina, *La educación privada en México 1903-1976*, México, El Colegio de México, Universidad Iberoamericana, 2004.

Vaughan, Mary kay, *La política cultural de la Revolución maestros, campesino y escuelas en México, 1930-1940*, México, Biblioteca para la actualización del maestro, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 2000.

— “El papel político de los maestros federales durante la época de Cárdenas: Sonora y Puebla”, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay (coord.), México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 166-195.

Von Mentz, Brígida, “La historia social: una forma de estudiar el pasado”, *Diccionario temático CIESAS*, Disco compacto, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2006.