



**“LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ESCUELA
RURAL FEDERAL Y LA SINDICACIÓN DEL
MAGISTERIO EN SAN LUIS POTOSÍ, 1921-1943”**

T E S I S

Que para obtener el grado de
MAESTRÍA EN HISTORIA

Presenta

ARMANDO RENÉ ESPINOSA HERNÁNDEZ

Directora

DOCTORA. ORESTA LÓPEZ PÉREZ

A mi madre:

Profesora Ma. Petra Hernández Martínez,
por el amor, la comprensión y haberme
inculcado que el mejor camino para enaltecer
el espíritu humano es la educación y porque
a ella le debo lo que soy

A Zenón Meraz González (1927-2000),

que fue como un padre.

Donde quiera que estés siempre te amaré

Índice

Páginas

Agradecimientos

Introducción

CAPÍTULO I. EL SURGIMIENTO DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y SUS PRIMERAS ACCIONES EN SAN LUIS POTOSÍ

1.1.	LA ETAPA IMPULSORA, 1921-1924.....	43
1.1.1.	Los antecedentes de la SEP.....	44
1.1.2.	El origen de la tradición educativa potosina.....	46
1.1.3.	El ascenso de Obregón al poder.....	48
1.1.4.	La Secretaría de Educación Pública o la utopía de Vasconcelos.....	51
1.1.5.	El sello de Vasconcelos.....	54
1.1.6.	Las finalidades de la obra vasconcelista.....	56
1.1.7.	El normalismo en San Luis Potosí.....	66
1.2.	RADICALISMO Y EDUCACIÓN EN SAN LUIS POTOSÍ.....	72
1.2.1.	Escuelas y maestros en la Era Radical.....	72
1.2.2.	Las primeras acciones y negociaciones de la SEP en el Estado.....	76
1.3.	LAS PRIMERAS ORGANIZACIONES SINDICALES Y SUS CAUDILLOS.....	82
1.3.1.	Las primeras organizaciones magisteriales: Sus antecedentes.....	82
1.3.2.	Los sindicatos magisteriales potosinos al inicio de la posrevolución.....	86
1.3.2.1.	La actuación de Graciano Sánchez Romo.....	90

CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN RURAL BAJO LAS FRACCIONES DOMINANTES: EL MAXIMATO Y EL CEDILLISMO

2.1.	LA ETAPA DE ORO DE LA ESCUELA RURAL MEXICANA, 1924-1934.....	101
2.1.1.	Una década de presidentes.....	102
2.1.2.	Un desfile de secretarios de Educación.....	107

2.1.3. Los secretarios de Educación del callismo.....	108
2.1.4. Los secretarios de Educación durante el Maximato.....	109
2.1.5. La concepción de la escuela rural mexicana.....	116
2.1.6. La escuela rural mexicana bajo la dirección de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez.....	118
2.1.7. Moisés Sáenz.....	119
2.1.8. Rafael Ramírez.....	121
2.1.9. Las realizaciones.....	124
2.2. LA EDUCACIÓN DURANTE LA CONFORMACIÓN DE LA FRACCIÓN AGRARIA POTOSINA.....	131
2.2.1. El cedillismo.....	131
2.2.2. La educación rural federal durante el cedillismo.....	136
2.2.2.1. El avance del aparato educativo federal en el ámbito rural.....	138
2.2.2.2. La acción social de las escuelas rurales potosinas.....	142
2.2.2.3. El magisterio rural potosino.....	157
2.2.2.3.1. Las Asambleas de Cooperación Pedagógica.....	159
CAPÍTULO III. LOS CONFLICTOS DEL SINDICALISMO MAGISTERIAL POSREVOLUCIONARIO	
3.1. LA PREPONDERANCIA Y DECLINACIÓN DE LA CROM.....	165
3.2. LA INJERENCIA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.....	168
3.3. LAS HUELGAS MAGISTERIALES DE 1930 Y 1931.....	169
3.3.1. La estrategia del Sindicato de Profesores Potosinos.....	173
3.3.2. La coerción del gobierno.....	181
3.3.3. Rafael Otero: De la lucha a la claudicación.....	191
CAPÍTULO IV. LA HEGEMONÍA DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA EN LAS ESCUELAS RURALES Y EN EL SINDICALISMO MAGISTERIAL	
4.1. LA EDUCACIÓN SOCIALISTA, 1934-1940.....	199
4.1.1. Cárdenas presidente.....	202
4.1.2. La reforma del artículo tercero.....	206

4.1.3. El plan de acción de la educación socialista	209
4.1.4. Las realizaciones	217
4.1.5. La educación socialista en el campo potosino	221
4.2. LA ORGANIZACIÓN DEL MAGISTERIO AL INFLUJO DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA.....	230
4.2.1. La influencia del Partido Comunista Mexicano	230
4.2.2. El nacimiento del STERM	231
4.2.3. La carga sindicalista del magisterio rural federal	235
4.2.4. La Federación de Maestros Socialistas	239
CAPÍTULO V. LA EDUCACIÓN Y EL SINDICALISMO EN TIEMPOS DE RECONCILIACIÓN Y UNIDAD NACIONAL	
5.1. ETAPA DE LA ESCUELA DE LA UNIDAD NACIONAL, 1940-1946.....	247
5.1.1. El gobierno del general Manuel Ávila Camacho	248
5.1.2. La educación de la unidad y la reconciliación nacional	255
5.1.3. La gestión de Luis Sánchez Pónton	255
5.1.4. La gestión de Octavio Vejar Vázquez	256
5.1.5. El esfuerzo educativo del ministro Jaime Torres Bodet	257
5.2. EL PREDOMINIO DEL MILITARISMO EN EL GOBIERNO Y EN LA EDUCACIÓN POTOSINA.....	268
5.2.1. El periodo de las Autoridades Militares	268
5.2.2. Las escuelas de la unidad nacional en San Luis Potosí	272
5.3. LA UNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO NACIONAL Y LOCAL.....	276
5.3.1. El ascendiente de la Confederación Nacional Campesina	276
5.3.2. Los congresos de unificación magisterial, 1937-1943	277
5.3.3. La huelga de 1941	284
5.3.4. El regreso de la fraternidad sindical	293
Conclusiones	298

Anexos

CIRCULAR NÚM. 47. Programa mínimo al que deben sujetarse las escuelas rurales.....	307
Labores de los directores y maestros de las escuelas federales.....	319
CIRCULAR NÚM. 11. Sugestiones para el programa de las Academias de Cooperación	
Pedagógica.....	324
Distribución geográfica de las organizaciones magisteriales 1922-1935.....	330
Bibliografía y fuentes de información.....	331

Agradecimientos

La realización de esta tesis de maestría fue posible gracias a diversos apoyos institucionales y personales; El Sistema Educativo Estatal Regular y la Sección 52 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación me otorgaron una beca comisión para que por dos años pudiera efectuar adecuadamente mis estudios de posgrado; El Colegio de San Luis, A.C., también me proporcionó una beca económica con la cual pude saldar múltiples compromisos de compra de bibliografía y viajes a la ciudad de México, para consultar el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, adicionalmente me dio la oportunidad de interactuar en diversos eventos académicos que incidieron positivamente en mi formación, además todos los servicios a los que tuve acceso como alumno hicieron que tuviera una estancia estudiantil muy satisfactoria, la cual recordaré toda mi vida; por lo anterior infinitamente muchas gracias.

A quienes creyeron en mí como un hombre factible de formarse en la mejor institución de Ciencias Sociales y Humanidades de San Luis Potosí, brindándome su solidaridad, vaya un eterno agradecimiento; al profesor Rafael Turrubiarres Macías, a los ingenieros Xicoténcatl Turrubiarres Flores y Mauricio Leyva Ortiz.

También estoy comprometido a decir gracias a todos los académicos que fueron parte de la planta docente que a lo largo del curso propedéutico y de la fase escolarizada de la maestría en historia me prodigaron sus conocimientos, en especial, al Dr. Antonio Escobar Ohmeste, que aparte de ser mi maestro me ha conferido su amistad, al igual que la maestra Ana María Gutiérrez Rivas; de quienes aprendí de manera sustancial, maestra Luz Carregha, doctora Isabel Monroy, doctor Fernando Saúl Alanís Enciso, maestro Antonio Rivera y doctor Sergio Alejandro Cañedo Gamboa.

A mi asesora de tesis, doctora Oresta López Pérez, le debo en gran parte algunos de los logros obtenidos a partir de mis estudios en el Colegio de San Luis, A. C.; con su orientación he podido ingresar a la red de investigadores de historia de la educación en México, me ha impulsado para que participe en diversos certámenes académicos, locales, nacionales e internacionales; me ha llevado a consolidar un comportamiento profesional y honesto con la investigación; en ella

reconozco a una formadora de investigadores, comprometida con profundos valores derivados del quehacer científico de la investigación educativa y de la historia de la educación.

Con mi asesora he consolidado una relación fundada en el trabajo, la responsabilidad, la honestidad y la vinculación interinstitucional, la cual no ha estado exenta de altibajos, pero siempre hemos puesto por delante la comprensión mutua; por ello le agradezco de todo corazón la prudencia y paciencia que ha tenido con la realización de esta tesis, producto de interminables discusiones en torno de la importancia de la escuela rural en el México posrevolucionario. Sin duda, el compartir nuestro origen normalista nos identifica y nos ha llevado a la conclusión de mi trabajo para optar por el grado de Maestro en Historia. Mi estimada maestra Oresta, gracias le doy por su inconmensurable apoyo.

A mis lectores, doctores Tomas Calvillo Unna y Moisés Gámez Rodríguez, por haber aceptado dictaminar mi trabajo; sus aportaciones a la historiografía han sido de gran ayuda en la elaboración de mi investigación.

Con mis compañeros de generación, Graciela, Felipe, Juan Carlos, Ricardo, Aquiles, Claudia, Ivonne, Marcela, Guillermo, me une una profunda amistad, porque además de compartir el gusto por la historia, siempre estuvieron prestos a darme orientaciones bibliográficas, teóricas y en incontables ocasiones, al interior de los seminarios, escucharon mi tema de investigación haciéndome comentarios pertinentes para depurarlo. Pero además durante más de dos años compartimos innumerables sucesos de índole académica, personal, afectivos, económicos, que nos llevaron a tendernos la mano los unos a los otros, sin más interés que el afecto y el cariño nacido de la amistad sincera, a todos ellos, donde quiera que estén hoy, mañana y siempre, los llevaré en el corazón.

También merecen mi gratitud Juan Escobedo, José Luis Castro, Virginia Cuz, Lupita Méndez, porque siempre me han atendido de la mejor manera en los servicios bibliotecarios. Sergio Romero en todas las ocasiones que tuve que recurrir a su auxilio me lo proporcionó; en términos generales todo el personal del Colegio ha tenido un trato predilecto hacia mi persona, su comportamiento es evidencia de la calidad institucional; a todos ellos mi reconocimiento y gratitud.

En todo proceso de estudio la familia tiene un papel fundamental, por eso estoy agradecido con ella, con mi madre Ma. Petra Hernández Martínez porque sembró en mí el gusto por el estudio y la lectura; con mi hermano Rigoberto que siempre ha sido mi apoyo moral, y juntos hemos salvado tantas dificultades en la vida. Son inspiración dos sonrisas infantiles que llegaron a darle luz a mi vida; a mis sobrinos Arlan Tadeo y Roldán Elí, por toda la alegría y esperanza que le prodigan a mi fugaz existencia terrenal.

Mi esposa, Abimael Meraz Gámez ha sido mi sostén emocional, compartiendo conmigo triunfos y fracasos; siempre ha estado presente cuando la he necesitado; le debo eterna gratitud por su esmerada atención, cuidando mi salud, mis horarios y espacio de trabajo, exigiéndome que cumpliera con las responsabilidades de la maestría, y hacer lo mejor posible mis trabajos para obtener un promedio decoroso. Ella, que ha sido mi compañera durante 20 años, me dio motivos para terminar exitosamente mis estudios de posgrado y ha sido musa para mi realización profesional. A mi suegra doña Julia, por su apoyo incondicional en mis estudios.

Al personal del Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, porque siempre estuvieron atentos a mis peticiones; al buen Roberto del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública por su excepcional disponibilidad para proporcionarme el material archivístico que ha sido pieza fundamental en mi trabajo; al personal de la biblioteca del Instituto Mora, que las veces que solicité la reproducción de material de manera urgente lo hicieron, en atención a la distancia y el tiempo disponible para realizar las consultas adecuadas en las instituciones de investigación y archivísticas en la Ciudad de México.

Para que yo pudiera tener una visión desde la perspectiva de algunos de los protagonistas del proceso de sindicación del magisterio fue trascendental la información que de primera mano me dieron el licenciado Florencio Salazar Martínez y los profesores Felipe Almazán (1939-2005) y Antonio Guerrero Mora, así como el material de consulta que me facilitaron.

A Claudia Dávila, que en la última fase de la tesis colaboró transcribiendo documentos así como digitalizando imágenes, y a Zamira Itze Guel, que ha sido una honesta compañera de trabajo facilitándome un sinnúmero de trámites burocráticos, les hago extensivo mi sentimiento de gratitud.

A todos mis amigos y amigas que han compartido su interés por mi tesis: Rolando Méndez, Erasmo Pozos, Fernando Méndez, Guadalupe Ávila, Dalid Cervantes, Yolanda López, Javier Guerra, Mónica Lizbeth, Norma Ramos, Elda Ozuna, y a todos aquellos que me han dado la deferencia de su amistad, muchas gracias.

Por último agradezco todos los consejos y el extraordinario trabajo de Adriana del Río Koerber.

INTRODUCCIÓN

I. Los motivos de una investigación

El interés por conocer los orígenes de la educación rural y del sindicalismo magisterial en San Luis Potosí proviene de dos vertientes; la primera se relaciona con el entorno familiar profesional, la segunda con una revelación que hizo la doctora Silvia Schmelkes en la clausura del V Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado en Aguascalientes en noviembre de 1999, donde resultó que de las 477 ponencias presentadas académico ninguna tenía como tema central la educación rural¹.

La mayoría de los ciclos escolares correspondientes a la educación primaria los realicé en escuelas rurales en las que mi madre se desempeñaba como directora comisionada con grupo en la primera mitad de la década de 1970. Producto de esos años, al momento de decidir por una carrera profesional, elegí ser maestro. Mis primeros años como docente los realicé en el medio rural e indígena, en comunidades de los municipios de Rayón, Tamasopo y Tampamolón; en esos años pude palpar la importancia que para ciertos actores sociales tiene la educación, y más cuando está al alcance de quienes perciben que puede ser un medio de movilidad, ascenso social y económico; para otros, es tan sólo un paliativo que les permitirá enfrentar los retos de la migración con una mejor

¹ Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes, *Resúmenes. V Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Aguascalientes, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1999.

preparación, dado el largo proceso histórico de migración en el medio rural potosino².

Pero durante mis años de estudio en la carrera normalista uno de los temas que me despertó mucha inquietud y admiración fue la denominada “época de oro de la escuela rural mexicana”, que, la verdad sea dicha, no tenía muy claro su significado, su importancia, su trascendencia tanto en lo educativo como en lo político. Dos textos que me ayudaron a comprender un poco tal suceso fueron *La historia comparada de la educación en México*, de Francisco Larroyo, y de Fernando Solana, *Historia de la educación pública en México*, pero aún así quedaron muchas dudas sin disipar en torno a los momentos fundacionales de la educación rural, pues estos textos destacan las acciones de ese gran conglomerado de maestros rurales que alfabetizaron a los campesinos, que los organizaron en cooperativas, los orientaron para el reparto agrario, les enseñaron manualidades, introdujeron hábitos higiénicos, gestionaron caminos, y un cúmulo de cosas relacionadas con la escuela de la acción, historias centradas en el gran espacio nacional que no hacen visible los sucesos de la historia regional.

Una pregunta que durante muchos años me venía haciendo fue ¿cómo se inició y se desarrolló la educación rural en San Luis Potosí? Pero, sobre todo, tal cuestión alcanzaba relevancia al tratar de indagar cuál sistema educativo, el estatal o federal, la había impulsado y administrado. Esta digresión, que constituye un debate en términos históricos, tiene un significado político adquirido a partir de

² Alanis Enciso, Fernando Saúl (coord.), *La emigración de San Luis Potosí a Estados Unidos. Pasado y presente*, Monterrey, México, Senado de la República, El Colegio de San Luis, A. C., 2001. Heer, David M., *Los mexicanos indocumentados en los Estados Unidos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993, pp. 17, 23-28.

la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. La descentralización educativa de 1992 trajo consigo la necesidad de legitimar a uno u otro sistema en función de su pasado, porque al hacerlo les daba armas políticas a los sistemas educativos y a las secciones sindicales del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) para preservar intactos los espacios de la administración educativa bajo su control.

Del tal manera que la sección 52 del SNTE, que corresponde al magisterio estatal, construyó un discurso en torno a su historicidad, recuperando como momento fundacional la creación, en 1823, de las dos primeras escuelas de primeras letras³, y lo revalidó con la creación, en 1912, de la Dirección General de Instrucción Primaria, bajo la responsabilidad del general revolucionario David G. Berlanga⁴. Por su parte, la sección 26 del SNTE, que corresponde al magisterio federal, ahora denominado *transferido*, se vio imposibilitada a disputar el control de las instituciones escolares del sistema estatal. Ante los argumentos históricos esgrimidos por su parte al Gobierno del Estado, reconoció la trascendencia histórica del magisterio estatal y le otorgó, mediante la Ley de la Administración Pública Estatal, un estatuto de autonomía, por medio de una Dirección General, que sólo es supervisada de manera discrecional por el titular de la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado⁵.

³ *Entropía*, Suplemento Cultural de *El Sol de San Luis*, 23 de abril 2006; *El Sol de San Luis*, 4 de abril 2006; *Pulso*, 4 de abril de 2006; *El Sol de San Luis*, 7 de abril de 2006; *El Sol de San Luis*, 5 de abril 2006; *Heraldo*, 5 de abril de 2006; *El Sol de San Luis*, 1 de abril de 2006.

⁴ Ramírez Hurtado, Luciano, "Un profesor revolucionario. La trayectoria ideológico política de David G. Berlanga", Tesis de Maestría en Historia, El Colegio de Michoacán, Aguascalientes, 2000, pp. 32-35. *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Tipografía de la Escuela Industrial Militar, 1912.

⁵ Periódico Oficial del Estado, *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación*, San Luis Potosí, Secretaría General de Gobierno, 10 de noviembre de 1993, artículos, 3º, 22º, 23º, 24º, 25º.

La cuestión de conocer el origen histórico de la tradición educativa potosina coincide, de manera personal, con los años en que me desempeñé como dirigente sindical de los maestros, y en los cuales sucedió el proceso de descentralización educativa del gobierno salinista. Se me asignó la responsabilidad de investigar acerca de la fundación del sistema educativo estatal, tarea difícil ya que las referencias eran vagas. Al mismo tiempo, surgió otra pregunta, ¿cómo surgieron, se desarrollaron y consolidaron los sindicatos magisteriales en San Luis Potosí? Con frecuencia me decía que debía haber un trabajo que sistematizara la historia de la educación y de los sindicatos magisteriales en el estado.

Al proseguir con mi búsqueda encontré dos textos que difieren en datos y en la forma de explicar el papel de la educación. El primero es el libro de Manuel Muro, publicado en 1899, *Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*, en cuyo capitulo se condensa la trayectoria de la educación potosina, mediante una amplia documentación que refleja su filiación positivista, demuestra el fin de las escuelas parroquiales y el surgimiento de las de primeras letras bajo la responsabilidad del Ayuntamiento de la Capital, la vigencia y extinción de la Junta Lancasteriana, la llegada de la influencia positivista y el progreso educativo en la entidad durante los gobiernos porfiristas.

El segundo es un ensayo del historiador Rafael Montejano y Aguiñaga, en el cual de manera sintética explica la forma de educar en la época prehispánica, el virreinato, los siglos XIX y XX a los sujetos en edad escolar, e incluye el avance que tuvo la educación a partir de la Revolución Mexicana y hasta la década de los años setenta. Porque es un texto de divulgación deja muchas interrogantes, sin

embargo ilustra de manera general los sucesos más importantes en el rubro educativo.

Con el conocimiento de los textos mencionados algunas de mis interrogantes se fueron disipando, pero una de ellas seguía presente, la referente al sindicalismo magisterial. Buscando información al respecto en el acervo bibliográfico de la Sección 52 del SNTE me encontré con una memoria de trabajos denominada *Conferencias regionales de orientación sindical*⁶, editada en 1965 por el Sindicato Magisterial. El capitulo está organizado en cuatro temas: orientación sindical, de interés profesional, los problemas nacionales y forjadores de México. Desde la inquietud que me guiaba merecieron mi atención dos artículos: “Apuntes históricos sobre el movimiento sindical del magisterio nacional”, del profesor Enrique W. Sánchez, y “Breve historia del movimiento sindical mexicano y un comentario histórico del actual sindicato nacional de trabajadores de la educación”, del profesor Valente Lozano Ceniceros.

Estos materiales constituyen, en estricto sentido, ensayos libres sobre el tema de la organización sindical de los maestros, recuperan algo de la legislación y organización de los preceptores en la época colonial y el siglo XIX, pero se centran en las consecuencias que trajo la Revolución de 1910, los efectos del artículo 123 constitucional y el impulso que le dio el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río a la organización de los trabajadores. En el cuarto apartado se aborda la vida interna del SNTE, los logros salariales, las prestaciones sociales y la participación política de los líderes magisteriales.

Pero, aún así, con lo investigado, sólo tenía claro lo sucedido en el ámbito educativo durante el siglo XIX en San Luis Potosí, y en el aspecto del sindicato magisterial sólo referencias muy limitadas de los primeros sindicatos de maestros. Al no encontrar el libro que me diera todas las respuestas a mis interrogantes, decidí explorar otra vertiente, entonces resolví establecer un diálogo con varios maestros estatales y federales de los cuales tenía referencia que contaban con la suficiente edad como para recordar algunos sucesos del periodo posrevolucionario.

La decisión de recuperar testimonios surgió después de innumerables conversaciones que sostuve con el profesor Antonio Guerrero Mora (1908-), con quien acostumbraba entrevistarme semanalmente en un restaurante de la ciudad conversando de temas diversos. Él me fue revelando su participación como dirigente sindical y administrador de la educación en las décadas de 1930 y 1940, así como su estrecha relación con el general Saturnino Cedillo.

Esta experiencia, que después sabría que es una herramienta metodológica, me brindó un cúmulo de información, que erróneamente traté de atesorar en mi mente y sólo realice algunas anotaciones, que después dieron pie a la investigación que planteo. Así, de manera informal, cada vez que tenía oportunidad procuraba interrogar a esos viejos maestros sobre los orígenes de la educación rural y del sindicalismo magisterial. Profesores como José César Cruz Sandoval (1921-2005) —hijo de José Ciriaco Cruz Medina—, Margarita Cárdenas de Rentería, Vicenta Cervantes me dieron información sobre el periodo

⁶ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, *Conferencias regionales de orientación*

posrevolucionario, y profesores como Francisco García Beltrán, Marcelino Pérez Oropeza, Manuel Rogelio Torres López, José Isabel Hernández Montano, Daniel Díaz Corpus (1939-2003) me enteraron del desarrollo del sindicalismo magisterial a partir de los años de 1950 y hasta la fecha.

Al ingresar a El Colegio de San Luis, A. C, en 2000, en un primer momento planteé como proyecto de investigación las escuelas de primeras letras en los primeros años de la Independencia, pero debido al escaso material de archivo existente lo tuve que desechar. Al tener que diseñar un nuevo proyecto, mi asesora de tesis me interrogó acerca de motivos fundamentales que me preocuparan con respecto a la educación potosina. Así fue como regresé a mis inquietudes originales. En esto me ayudó el conocimiento de índole empírica que había tenido ya unos años antes. Lo que hice fue recuperar material de consulta y algunas notas dispersas sobre el tema de estudio y me aboque a una investigación historiográfica regional. Comprendí que la educación rural ha sido tratada mayormente desde la perspectiva nacional, en que es común que temas como la historia política incorpore “lo rural” como un contenido coyuntural, sin convertirse en el argumento central de estudio.

En cuanto al sindicalismo magisterial, se pueden observar dos tendencias; la primera son estudios que incorporan a los maestros como parte del movimiento obrero, y el segundo le da un tratamiento como grupo profesional específico sindicalizado. Las dos vertientes lo hacen desde la perspectiva nacional. Son pocos los estudios que lo hacen desde lo local.

sindical. Memoria, México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1965.

II. El acercamiento al tema

Entre las obras de historiografía regional sobre San Luis Potosí que han sido fundamentales para mi trabajo, se encuentran los textos de Dudley Ankerson, de Romana Falcón y de Carlos Martínez Assad que explican el cedillismo⁷, los cuales me aportaron elementos para comprender la dinámica política de ese periodo histórico y la relación que el gobierno cedillista estableció con diferentes grupos políticos y económicos.

Las investigaciones de David L. Raby, Engracia Loyo, Mary Kay Vaughan, Luz Elena Galván y Oresta López⁸ sobre la escuela rural en México atrajeron mi mirada hacia los actores de la educación: los maestros y maestras rurales que desempeñaron el papel de intermediarios entre las políticas del Estado posrevolucionario y el campesinado mexicano; la función social de la escuela como arena en donde se negociaron, matizaron y adaptaron los fines de la “acción

⁷ Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí, México*, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994. Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993.

⁸ David L. Raby, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, traducc. de Roberto Gómez Ciriza, México, Secretaría de Educación Pública, SepSetentas, 1974. Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1998. Vaughan, Mary Kay, *La política cultural de la Revolución. Maestros, campesino y escuelas en México, 1930-1940*, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 2000. Galván Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985. López, Oresta, *Alfabeto y enseñanzas domésticas: El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México D. F., Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001.

federal”; el surgimiento de un proceso de identidad profesional⁹ derivado del rol social y político que les asignó el Estado¹⁰, afianzado por la diferenciación laboral con respecto a otros trabajadores, y a la condiciones generales de trabajo en que se desempeñaban.

Las indagaciones realizadas por Victoria Lerner y Jaime Mora Forero¹¹ con respecto a la educación socialista me dieron pauta para comprender la heterogeneidad de su significado y aplicación diferenciada en cada uno de las entidades federativas. Comparto algunas de sus tesis, como la resistencia de los padres de familia a enviar a sus hijos a la escuela en este periodo que se reflejó en los bajos índices de la matrícula, caso que he documentado para San Luis Potosí, así como la dificultad que los profesores rurales enfrentaron para entender a cabalidad el sentido ideológico de ésta, cuestión relacionada con la poca preparación profesional del magisterio.

Dos visiones diferentes de la forma de organizarse de los trabajadores trabajan Jorge Basurto¹² y Héctor Santos Azuela¹³. El primero asume una interpretación marxista que sitúa el nacimiento de la clase obrera en México en la segunda mitad del siglo XIX, para llegar a una etapa de crecimiento en el porfiriato, cuando las empresas mineras, textileras, ferrocarrileras y petroleras,

⁹ Esta fue una observación surgida en los diversos seminarios que realicé con la Dra. Oresta López, que tuvieron como finalidad presentar avances de mi tesis y establecer un diálogo con pares para afinarla.

¹⁰ Cuando utilizo el concepto de Estado me refiero al conjunto de instituciones, instrumentos y leyes organizados políticamente en un territorio y tiempo histórico determinado

¹¹ Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución Mexicana, 1934-1940. La educación socialista*. vol. 17. México, El Colegio de México, 1979. Mora Forero, Jorge “Los maestros y la práctica de la educación socialista”, *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XXIX, núm. 1, julio-septiembre, 1979

¹² Basurto Jorge, *El proletariado industrial en México (1850-1930)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1981.

entre otras, contrataban amplios contingentes de sujetos para laborar en ellas, sin embargo las condiciones laborales, y las nulas prestaciones, los abocaron a organizarse en los primeros esbozos de sindicatos, heredados de las asociaciones mutualistas y de los gremios.

El desarrollo político y económico del país propició la fundación de organizaciones obreras: la Casa del Obrero Mundial (COM), la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) y la Confederación General de Trabajadores (CGT), para defender los intereses comunes de la clase trabajadora. El autor considera que tales acciones fueron posibles por la contradicción entre las clases sociales. Así, la clase trabajadora, al tener conciencia de sí, puede organizar y protegerse de la clase dominante que detenta los medios de producción.

La lucha de clases es el motor que permite darse cuenta de las diferencias que prevalecen entre los unos y los otros. En este contexto aparecen las organizaciones magisteriales vinculadas a la lucha proletaria; son una expresión más de la masa trabajadora oprimida y explotada, pero algunos tienen un capital intelectual, con el que pueden acceder al aparato político estatal. Esta inserción aparece como la toma del poder por los trabajadores para instaurar *a posteriori* la dictadura del proletariado.

Santos Azuela, hace un estudio de larga duración. Se remonta al México precolombino para situar los derechos de los trabajadores. Le otorga a las normas legales dictadas por los sistemas de gobierno en turno la calidad de marco de

¹³ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo en México*, México, Editorial Porrúa, 1994.

organización de los trabajadores, por tanto, el poder político se instituye en regulador y sancionador de las organizaciones laborales.

En la interpretación corporativista que postula se refiere a corporación para identificar un primer escalón de organización obrera, restringido a los miembros de una agrupación, principalmente local, de trabajadores de oficio o de alguna fábrica, en la que predominaban intereses parciales, no de clase, con demandas económicas y corta repercusión. La organización corporativa estaba plagada de limitaciones políticas y de influencias patronales, aunque era el punto de arranque de una posible organización de clase. En esta concepción, toda lucha puramente económica, de regulación exclusivamente sindical, tendía a ser gremial, corporativa. Gremial, no por la subsistencia de los viejos gremios virreinales y decimonónicos, sino porque se atenía a intereses particularistas de grupos, no de clase.

En el contexto corporativo, las organizaciones sindicales del magisterio en un primer momento se unieron a la CROM, con el liderazgo de Vicente Lombardo Toledano, posteriormente a la Confederación de Trabajadores de México (CTM). En esa disputa surgieron otras que se vincularon a la Secretaría de Educación Pública (SEP). En la segunda mitad de la década de 1930, se hicieron los primeros congresos de unidad, pero no fue hasta 1943, zanjando la disputa entre las corrientes cromistas, cetemista, oficialistas e izquierdistas, cuando se fundó el SNTE.

Gerardo Peláez, María Eulalia Benavides y Guillermo Velasco¹⁴, en sus respectivas investigaciones, ratifican lo propuesto por Santos Azuela: dado que los orígenes de los primeros sindicatos magisteriales que se vincularon a las organizaciones obreras siguieron el modelo corporativista, permitió, mediante la inserción de los líderes en los aparatos de la sociedad política, a la vez que éstos desarrollaron carreras políticas, cediéndoles ascenso y movilidad social, creando una burocracia sindical.

María Luisa Chavoya¹⁵ incorporó, en 1995, a la discusión de la historia regional la sindicación del magisterio con elementos de corte sociológico, político y antropológico. Su estudio interpreta el proceso de formación del poder político que ejerce aún la Sección 47 del SNTE en el estado de Jalisco.

Por su lado, Norberto López Ponce¹⁶, en su investigación sobre la sindicación de los maestros del Estado de México, afirma que durante los años de la posrevolución, los mentores transitaron del reclamo individual o grupal a la mutualidad, de allí a la sociedad de resistencia y posteriormente al sindicato como instancia legal de los trabajadores para la defensa de sus intereses colectivos. La interpretación hace énfasis en el carácter corporativo del proceso de organización del profesorado.

¹⁴ Peláez, Gerardo, *Historia de Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984. Benavides, María Eulalia y Guillermo Velasco (coords.), *Sindicato magisterial en México*, México, Instituto de Proposiciones Estratégicas, A. C., 1992.

¹⁵ Chavoya Peña, María Luisa, *Poder sindical en Jalisco: la sección 47 del SNTE*, México, Universidad de Guadalajara, 1995.

¹⁶ López Ponce, Norberto, *Ya es tiempo de actuar. El proceso de organización de los profesores del Estado de México, 1921-1959*, Ex hacienda de Santa Cruz de los Patos, Zinacantepec, México, El Colegio Mexiquense, 2001.

La evidencia historiográfica demuestra la existencia de investigaciones realizadas de los casos de Jalisco y el Estado de México, que al tiempo que van reconstruyendo el proceso de sindicación del magisterio van haciendo, en menor medida, lo propio con los sistemas educativos. En el caso de la educación rural los referentes apuntan a espacios y tiempos de índole nacional, cuestión que es compartida acerca del pasado histórico del SNTE.

A partir de lo expuesto en este apartado, considero que mi aporte a la historiografía regional de San Luis Potosí, en la etapa de estudio, es el tratamiento de un conjunto de fines sistemáticos impulsados desde el estado posrevolucionario, traducidos en acciones cotidianas por intermedio de la educación rural, materializadas en la federalización educativa, un programa curricular mínimo, organización tanto de los campesinos como de los alumnos en comités y cooperativas, y de los maestros en sindicatos, así como el cambio de hábitos de higiene, salud, cuidado del entorno mediante las campañas, entre otros. Además, desde el proceso de sindicación del magisterio, se analiza la relación que éste estableció con la fracción hegemónica local convirtiendo a los profesores en actores políticos.

III. La historiografía de la educación potosina y motivos para hacerle aportaciones

En San Luis Potosí, desde los primeros años de la Independencia, los gobiernos en turno han manifestado su preocupación porque la población reciba educación. Una de las primeras acciones fue la promulgación del *Plan que para el*

*establecimiento de dos escuelas públicas en esta capital, forman los capitulares comisionados por el M. Ilustre Ayuntamiento Don Pantaleón Ypiña y síndico procurador segundo nombrado Don Agustín López*¹⁷. Más tarde se introdujo el método de enseñanza lancasteriana. La vigencia de la Junta Lancasteriana se extinguió en 1857, cuando fue suprimida por el gobernador Eulalio Degollado. Posteriormente se instauró la Junta Inspector, que sería sustituida en 1912 por la Dirección General de Instrucción Primaria, creada por instancias de David G. Berlanga¹⁸. La mayor parte de estos sucesos educativos del siglo XIX están reseñados por Manuel Muro en su obra *la Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*.

Después de la obra de Muro, ya en pleno siglo XX, algunos interesados en la historia de la educación hicieron aportes, reseñando el pasado de instituciones educativas. El profesor Vicente Rivera publicó, en 1944, *Cien años de la Escuela Normal del Estado*¹⁹, mismo tema tratado por Jesús R. Alderete en la *Reseña histórica de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*²⁰. Por su parte, Rafael Montejano hizo una reseña en grandes trazos de los tópicos más importantes de la educación potosina, y Alfonso Martínez Rosales da cuenta de la

¹⁷ Muro, Manuel, *Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta y Litografía, Encuadernación y Librería de M. Esquivel y Compañía, 1899, pp. 27-29. Martínez, Roberto, "Don Ildefonso Díaz de León, creador de dos escuelas públicas de primeras letras en San Luis Potosí en 1823", *Entropía. Semanario Cultural*, año IX, núm. 457, 30 de junio de 2002, San Luis Potosí, *El Sol de San Luis*, pp. 4,5.

¹⁸ *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Tipografía de la Escuela Industrial Militar, 1912, pp. 4, 6, 7, 8.

¹⁹ Rivera, Vicente, "Cien años de la Escuela Normal del Estado", *Letras Potosinas. Vocero de Cultura*, año VII, nov-dic., 1944, núm. 83-84, San Luis Potosí.

²⁰ Alderete, Jesús R., *Reseña histórica de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, 2005.

trascendencia de la educación privada en *Las bodas de oro del Colegio Particular Cuauhtémoc de la ciudad de San Luis Potosí*.

La maestra en historia Adriana Mata Puente, en su investigación “La escuela y la lectura en San Luis Potosí durante la segunda mitad del siglo XIX”²¹, documentó la importancia de los manuales escolares en la instrucción, la gestación y desarrollo en materia pedagógica del sistema educativo potosino, así como sus leyes, normas y condiciones materiales de los preceptores.

A la anterior se le suma la tesis “La escuela de artes y oficios para señoritas en San Luis Potosí 1881-1917”²², en la cual Varinia Hernández Cruz nos acerca a la importancia que tuvo esta intuición durante el porfiriato en San Luis Potosí, como una instancia que pretendió educar a la mujer de acuerdo con los estereotipos de la época, reforzando mediante un conjunto de normas curriculares, la diferencia de género.

Pero, además de razones historiográficas, existen otros argumentos para hacerle aportaciones. La educación en el estado potosino tiene una larga tradición, que inició en 1823, vigente a todo lo largo del siglo XIX, lo cual ha sido documentado en diversos estudios. Por lo que respecta al siglo XX, existen bastantes huecos; se desconoce aún cómo fue la recepción de la SEP, y cómo se llegó a tener dos sistemas educativos. El papel político que han desempeñado los maestros está aún por construirse, a pesar de que algunos profesores como Graciano Sánchez Romo, José Ciriaco Cruz Medina, Rafael Otero y Florencio

²¹ Mata Puente, Adriana, “La escuela y la lectura en San Luis Potosí durante la segunda mitad del siglo XIX”, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C., 2003.

²² Hernández Cruz, Varinia, “La escuela de artes y oficios para señoritas en San Luis Potosí 1881-1917”, Tesis de Maestría en Historia, El Colegio de San Luis, A. C., San Luis Potosí, 2002.

Salazar Méndez fueron figuras relevantes en la política local. Temas como la historia de la federalización educativa y la educación socialista locales son totalmente desconocidos.

Este trabajo pretende sumarse a la historiografía de la educación en San Luis Potosí, documentando una temporalidad, espacialidad y temática aún no abordadas en nuestro estado, con la única finalidad de dar cuenta de la relevancia de la escuela rural y del proceso de sindicación del magisterio en la etapa de la posrevolución.

IV. Ideas y preguntas en pos de un objeto de estudio

En el contexto magisterial local persiste una creencia proveniente del sentido común: que dice “el primer sistema educativo en San Luis Potosí fue el estatal”. Esta aseveración, que de tanto repetirse se acepta hoy como verdad indiscutible, me llevó a indagar sobre el tema. Hoy puedo aseverar que no es así. Por razones metodológicas me parece que, a luz de la documentación existente, durante el siglo XIX se configuraron tres estructuras diferenciadas a través del tiempo: primero, las escuela de primeras letras; segundo, introducción y vigencia de la Compañía Lancasteriana, y tercero, las juntas de instrucción.

Dada la tradición legislativa proveniente de la Constitución Gaditana, las primeras escuelas fueron las sostenidas por los Ayuntamientos, que prevalecieron hasta bien entrado el siglo XX. De hecho, aún hoy el Ayuntamiento de San Luis Potosí conserva, a su interior, una Dirección de Educación Municipal. Las escuelas propiamente estatales, financiadas con el presupuesto del gobierno del

estado aparecieron durante los gobiernos del porfiriato, recibiendo apoyos económicos para el pago de salarios, compra de material y mejoramiento de los edificios. Aún así los Ayuntamientos seguían haciéndose responsables del todo de las escuelas. Por su parte, el Ejecutivo estatal regulaba su funcionamiento mediante una institución administrativa denominada Junta de Instrucción.

El primer esfuerzo sistemático por centralizar toda la educación potosina se realizó en 1912, con la creación de la Dirección General de Educación Primaria. David G. Berlanga, artífice de ello y de la ley de referencia²³, incorporó una incipiente organización burocrática y administrativa que contemplaba un director general, un secretario de educación primaria, inspectores por zonas escolares para todo el estado y, en el escalón más bajo, las direcciones de las escuelas. A pesar de esto, subsistió un gran número de escuelas sostenidas por los Ayuntamientos, principalmente en las cabeceras municipales.

Escudriñar cuál fue el primer régimen de financiamiento educativo en el estado potosino, me llevó a reflexionar sobre cómo se habían configurado dos sistemas educativos. Esa ruta que seguí me fue dando elementos para entender la gestación de la Dirección Federal de Educación (DFE) y sus finalidades, apareciendo un elemento que no había considerado y que se fue haciendo presente, la federalización educativa²⁴, como una variable que favoreció los efectos de la sindicación del magisterio estatal.

²³ *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Tipografía de la Escuela Industrial Militar, 1912.

²⁴ Este tema es tratado desde la perspectiva histórica por Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económica, México, 1998.

Tomando como punto de referencia el estudio realizado por el doctor Moisés Gámez²⁵, tenía la presunción de que había continuidades entre las organizaciones mutualistas y el sindicalismo naciente, que se hacen evidentes entre La Sociedad Pedagógica Carlos A. Carrillo, fundada en 1904²⁶, y el primer sindicato de profesores, cuyo secretario general en 1915 era el profesor Joaquín C. Loredó²⁷. Incluso, los estatutos del Consejo Local de la Gran Asociación Nacional del Magisterio conservaron características de las sociedades mutualistas como la contribución voluntaria mediante el ahorro, ayuda en caso de enfermedad, defunción o invalidez²⁸.

En un primer momento pensé que la influencia del modelo corporativo no había surgido hasta después de la fundación del SNTE, pero no es así. Desde 1921 empezó a revelarse como una fuerza poderosa dentro del sindicato estatal magisterial. Prueba de ello fue que profesores como Graciano Sánchez Romo, José Ciriaco Cruz Medina, Rafael Otero, Miguel Álvarez, Francisco C. Rodríguez y Florencio Salazar Méndez, a partir de la relevancia que tuvieron como dirigentes magisteriales, en diferentes circunstancias, accedieron al aparato político local, práctica vigente hasta la fecha.

Estas ideas me plantearon un cúmulo de preguntas, que en el transcurso de la investigación fueron encontrando respuestas: ¿Cuál fue la recepción de la SEP

²⁵ Gámez, Moisés, *Unidad de clase y estrategias de resistencia. Los trabajadores en San Luis Potosí, 1890-1917*, México, Editorial Ponciano Arriaga, 1997.

²⁶ Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, Fondo Ayuntamiento (AHESLP FA, en adelante), 1909,3, exp. 3.

²⁷ AHESLP FA, 1915,16 exp. 18.

²⁸ Gámez, Moisés, *Unidad de clase...*, op. cit., p. 49. AHESLP, *Boletín Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, domingo 23 de enero de 1921. *Estatutos de la sociedad de socorros mutuos de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta Dávalos, 1891, pp. 5-11. El documento original se encuentra en: The Bancroft Library, University of California, Berkeley.

en el estado? ¿Qué importancia tuvo la educación rural? ¿Cómo se configuraron dos sistemas educativos en el estado? ¿Cómo fue la participación política de los maestros estatales durante la posrevolución? ¿Desde cuándo surge la relación corporativa entre el sindicato de maestros y el gobierno local? ¿Cuál fue el primer régimen de sostenimiento de las escuelas? ¿Cómo se desarrolló el proceso de sindicación de los maestros rurales federales? ¿Qué conflictos enfrentaron los maestros en su proceso de organización sindical y cuáles eran sus condiciones de trabajo? ¿Cuál fue el rol de la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí? ¿Existió una elite normalista, como lo postula Alberto Arnaut, en San Luis Potosí y cuál fue el papel que desempeñó?

A partir de lo expuesto en este apartado, supuse que el Estado posrevolucionario sistematizó un conjunto de fines que fueron traducidos y entendidos como políticas del mismo valiéndose de un conjunto de instituciones y mecanismos para concretarlas, que tenían como meta hacer tangibles los postulados de la Constitución de 1917. En el caso que nos ocupa, derivó en instrucción educativa para los diferentes sectores sociales y grupos de edad del país, así como en el derecho de formar sindicatos por parte de los trabajadores para mejorar sus condiciones materiales de vida.

Se perseguía transformar, en todos los sentidos, la sociedad heredada del Porfiriato, reorganizando los sectores productivos, culturales y políticos erosionados durante el movimiento armado del 1910, para crear un país moderno, educado e industrial.

El objetivo de la investigación fue hacer un estudio sobre los orígenes y desarrollo de la educación rural en San Luis Potosí y vincularlo con el proceso de

la formación de los sindicatos magisteriales. Sin embargo, de las evidencias documentales surgió la federalización educativa como un eje que articuló la cuestión de la educación rural y el sindicalismo docente. Así se convirtió, sin haberlo propuesto, en una línea conductora del tema de tesis.

De tal manera que la investigación se centró, ya no en dos, sino en tres objetivos generales: a) examinar las circunstancias que permitieron la coexistencia de dos aparatos educativos en el estado, el reconocimiento del ámbito hegemónico que obedecían, sus espacios de acción, su orientación pedagógica, los sujetos que le daban vida, y conocer su desarrollo en general; b) analizar los efectos de la federalización educativa en San Luis Potosí, y c) documentar el proceso que permitió al magisterio potosino, estatal y federal, organizar sus propios sindicatos durante el periodo posrevolucionario en San Luis Potosí, en el contexto político local, en relación con la dinámica nacional, y la participación que tuvo el profesorado.

V. Tipos de fuentes y referencias teóricas

El trabajo de elaboración de tesis se dividió en cinco momentos. El primero comprendió una búsqueda bibliográfica sobre temas de educación rural y sindicalismo magisterial, con la finalidad de identificar estudios regionales y nacionales, recuperando como elementos de análisis la perspectiva teórica y las fuentes consultadas.

El segundo consistió en la consulta de archivos. En el AHESLP encontré que las leyes de educación de la época, los informes gubernamentales y las leyes

de presupuesto me daban información para reconstruir el aparato educativo estatal. La correspondencia entre La Unión de Maestros Potosinos y el Presidente de la República, resguardada en el Archivo General de la Nación (AGN), me permitió, de primera mano, conocer los motivos de la huelga de 1930 y 1931. Pero la mayor parte de información para la elaboración de la tesis se fundamenta en los informes que los directores Federales de Educación y los inspectores de Zona Escolar enviaban a Rafael Ramírez, jefe del Departamento de Educación Rural e Incorporación Indígena. Estos documentos son custodiados por el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP).

Las notas periodísticas de *Momento*, *Acción*, del *Boletín del Gobierno del Estado*, de *Excélsior* y *El Universal* contribuyeron a conocer, desde la óptica de los medios escritos de opinión pública, los sucesos huelguísticos de los profesores en el estado potosino, y de la fundación del primer sindicato de maestros en el periodo posrevolucionario.

En el tercer momento me enfoqué a seleccionar tres informantes clave, con las siguientes características, los dos primeros son hijos de protagonistas de la sindicación del magisterio, el tercero vivió desde principios de la década de 1930 el desarrollo de la DFE, él mismo fue maestro rural en el lo que hoy es el municipio de Ciudad del Maíz, por su cercanía con el general Saturnino Cedillo fue electo presidente municipal, y más tarde se desempeñó como administrador de la educación y dirigente magisterial.

Con ellos tuve entrevistas, grabadas en audio y video, que posteriormente fueron analizadas tomando sólo la información verosímil al contrastarla con las fuentes primarias y secundarias. De ellos obtuve dos artículos que considero

valiosos. El primero, del profesor Florencio Salazar Méndez, quien escribió el texto *Cárdenas y los trabajadores*, en que relata el entorno fundacional de la CTM y el papel que desempeñó. El segundo, del profesor Enrique Almazán Nieto, titulado *Breve reseña histórica del movimiento sindical en San Luis Potosí*, refiere cómo nació el sindicato de maestros rurales federales, el papel de los principales dirigentes, la influencia que tuvo la huelga de 1930 y la de 1931 de sus homólogos estatales y la importancia que tuvieron las Academias de Cooperación Pedagógica como espacios que permitieron intercambiar inquietudes derivadas de las condiciones laborales, para concertar acciones logrando, a partir de 1935, constituir organizaciones magisteriales que los representaran.

En el cuarto momento, a partir de la información recopilada me concentré en un conjunto de lecturas teóricas que dieran sentido y cohesión a las acciones estructurales y de los actores que interactuaron en la institucionalización de la educación rural y de la sindicación del magisterio. Siempre estuvo presente dar una explicación del objeto de estudio desde la construcción del Estado posrevolucionario, que encontró sustento en la argumentación que hace Juan Alfonseca Giner de los Ríos, cuando señala que los estudios de 1992 y hasta la fecha sobre la educación rural aportan datos sobre la escolarización como una reflexión sobre la escuela y sus procesos de implantación en contextos rurales, persiguiendo la aceptación y constitución de sujetos sociales mediante el poder, lo cual trajo al mundo escolar cambios en las prácticas de reproducción social, en lo demográfico, y en lo cultural en sus dimensiones imaginarias y civilizatorias, en lo micropolítico, entre otros. Pero a la vez está presente el conflicto rural con la escuela, expresado en el deseo de que ésta se asentara en las comunidades

campesinas y el activo papel del vecindario, que se traducen, desde la perspectiva de la negociación, en tres complejos entramados: la búsqueda, la recepción y la apropiación²⁹.

El orden moderno que conlleva la escolarización revela los mecanismos que permiten identificar las relaciones entre los niveles de poder con jurisdicción sobre el proceso escolar —la federación, los gobiernos estatales, los Ayuntamientos—. Esto, que pone en entredicho la aseveración de la construcción del Estado nacional con una visión desde “arriba”, nos enseña las complejas relaciones de fuerza, las cambiantes políticas de alianza estructuradas en los diferentes ámbitos de poder y jurisdicción durante el desarrollo de las políticas educativas en el México de la posrevolución³⁰.

Los postulados de Nicos Poulantzas sobre hegemonía, bloque dominante, fracciones, capitalidad, aparatos de estado y estratos sociales son aplicados en este trabajo como se describe a continuación. El primero nos indica la capacidad de dirección del bloque en el poder sobre la mayoría de la población ante las metas impresas en la vida social y política de un país en una situación histórica concreta³¹. También permiten explicar el surgimiento de un conjunto de actores políticos provenientes de un movimiento revolucionario, que al sumar sus intereses comunes van configurando diversas fracciones, constituyéndose en un

²⁹ Giner de los Ríos, Juan B. Alfonseca, “La historia de la educación rural en México, 1911-1970”, en Galván Lafarga, Luz Elena *et al.*, *Historiografía de la educación en México, Investigación Educativa en México, 1992-2002*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública, Centro de Estudios sobre la Universidad, pp. 303-308.

³⁰ *Ibid.*

³¹ Bobio, Norberto, *Diccionario de política*, México, Siglo Veintiuno Editores, 1977, p. 747. Poulantzas, Nico, *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*, México, D. F., Siglo Veintiuno Editores, 26ª. edición, 1994, pp., 169-175.

bloque, de las cuales, mediante el sufragio y la organización en partidos, se convierten en dominantes o hegemónicas, regulando sus contradicciones interiores mediante lo que Poulantzas denomina capitalidad³².

Por aparato de estado se entenderá el conjunto de estructuras de una formación social compuesta por personal ejerciendo funciones técnicas, económicas, políticas y de otra índole que dan origen a la burocracia, delimitada como categoría social específica, que corresponde al sistema definido de organización y de funcionamiento interno del Estado³³.

El estrato social me sirve para identificar un conjunto de dirigentes sindicales, que sin constituirse en una fuerza social, funcionando como representante influyen en la práctica política del magisterio y de las fracciones del bloque en el poder³⁴.

Entiendo por intelectuales e ideólogos lo planteado por Roderic A. Camp: actores que tienen como atributos el uso del intelecto para vivir, la búsqueda de la verdad, el hincapié en las humanidades, la inclinación creativa y, finalmente la postura crítica, y cualidades como una concentración en las ideas, una amplitud del conocimiento, el compromiso de comunicar sus ideas y una creencia en la necesidad de que el intelectual participe activamente en la vida pública³⁵.

A lo largo del trabajo está presente el corporativismo, pero debido a su polisemia es preciso adoptar un concepto que explique e interprete el tipo de

³² Poulantzas, Nico, *Poder político...*, *op. cit.*, pp. 295-309,

³³ Poulantzas, Nico, *Poder político...* *op. cit.*, pp.142, 434,435.

³⁴ Poulantzas, Nico, *Poder político...*, *op. cit.*, pp. 98-100.

³⁵ Camp A. Roderic, *Los intelectuales y el Estado en el México del siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1988, p., 62 y 67. Raby, L. David, "Ideología y construcción del Estado: la

arreglo institucional logrado entre el gobierno en turno y el sindicato magisterial. Una postura al respecto postula el corporativismo como una reforma en la cual el Estado busca que los sindicatos sean un instrumento de colaboración, pacificación y de armonía social³⁶; remite a una explicación estructural dejando de lado a los actores políticos, quienes son los que posibilitan los acuerdos entre las estructuras. Otra definición que hace énfasis en las estructuras es la que propugna la promoción y articulación de las organizaciones sindicales sujetas a un programa de gobierno, sin ninguna resistencia, sobre todo cuando se les imponen fines educativos o ideológicos a seguir³⁷.

Debido a que he documentado la actuación de los líderes sindicales y el papel desempeñado en la construcción del arreglo corporativo me inclino por asumir un concepto que haga referencia tanto a las estructuras, al tipo de relaciones, como a los actores, pues éstos son los que finalmente les dan vida y las encarnan.

Por ello se entenderá por corporativismo el arreglo institucional entre los gobiernos en turno y los dirigentes sindicales, en el cual se intercambian apoyos de diversa índole, regulado por un conjunto de compromisos que concentran relaciones de dominación y asignan cuotas desiguales de poder en función de la cambiante correlación de fuerzas³⁸.

función política de la educación rural en México: 1921-1935", en *Revista Mexicana de Sociología*, año LII, núm. 2, abril-junio 1989, p. 310.

³⁶ Leal, Juan Felipe, *México: estado, burocracia y sindicatos*, México, Ediciones El Caballito, p. 121.

³⁷ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo...*, *op cit.* p. 143.

³⁸ Maldonado Aranda, Salvador, *Grupos políticos y cacicazgos sindicales en el estado de México*, Zamora, Mich., El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de México, 2002, p. 17. Jones, Claudio y Alain de Remes, "Corporativismo, sindicalismo y el reto laboral de México" en Luis Rubio y Arturo Fernández (edits), *México a la hora del cambio*, México, Editorial Cal y Arena, Centro de Investigaciones para el Desarrollo, 1995, pp. 580-585.

El quinto momento de mi trabajo comprendió la realización de avances del capitulado para presentarlos en diversas reuniones académicas con la finalidad de someterlos al debate y hacerle correcciones e incorporar sugerencias pertinentes³⁹.

Finalmente después de diversas tentativas, en coordinación con mi directora de tesis convenimos que el mejor título sería “La institucionalización de la escuela rural federal y la sindicación del magisterio en San Luis Potosí, 1921-1943”. Por institucionalización me refiero al conjunto de acciones y el tipo de relaciones que establecieron los integrantes del bloque en el poder y sus fracciones mediante el aparato educativo del Estado, con los maestros rurales y el campesinado, dirimiendo en el espacio escolar la conveniencia de matizar, adaptar, regular o aceptar, pasiva o activamente, los postulados de la educación rural traducidos en políticas por los intelectuales de la posrevolución.

La sindicación engloba tanto a los maestros estatales y federales, y cómo se configuró, desde el bloque en el poder y del aparato educativo federal, una intencionalidad para guiar su proceso de organización, pero a su vez, la manera en que éstos, como estrato de clase, hicieron valer diversos argumentos políticos para incidir en la erección de sus representaciones para incorporarse a la burocracia educativa y sindical, inaugurando así un nuevo modelo corporativista.

³⁹ En el “VI Coloquio de Maestría en Historia del Colegio de San Luis, A. C.” y en el *Seminario: la perspectiva cultural e histórica en análisis de instituciones y sujetos sociales, se ostentó como* “El proceso de sindicación del magisterio potosino 1924-1943”. En el “Coloquio de historia: un debate interinstitucional” en formato de ponencia se tituló “Las organizaciones magisteriales en el México Posrevolucionario”, y durante el *IX Encuentro internacional de historia de la educación* verificado en Colima, dentro del panel “Miradas a la educación desde San Luis Potosí”, se puso a consideración de los asistentes con el nombre de “Maestros y sindicatos en San Luis Potosí en el periodo Posrevolucionario”.

Los cortes temporales inician con la fundación, en 1921, de la SEP, desplegando desde entonces la “acción federal”, y concluyen en 1943, año de fundación del SNTE, con lo cual terminó su fragmentación y se inauguró la etapa de centralización y unicidad del magisterio.

VI. Organización de la tesis

La tesis está estructurada en cinco capítulos, en el primero analizo la constitución del grupo obregonista en fracción dominante del bloque en el poder, mediante diversas alianzas con estratos sociales como los agraristas y los obreristas. Un estudio de Jaime Tamayo permite conocer cómo actuaron⁴⁰, colaborando en la organización de la sociedad política de la época, que dio origen, en 1921, a uno de los aparatos de Estado más relevantes durante su periodo de gobierno, la SEP, traducida en los estados en la DFE cumpliendo con los objetivos que un intelectual como Vasconcelos les imprimió.

Posteriormente examino la estructuración de la fracción local en el poder en relación con los vínculos que tuvo con el bloque hegemónico, la génesis de su propio aparato educativo, su ámbito de desarrollo, el papel de la elite normalista y las primeras acciones de la DFE en el estado.

En apartado tres se estudian los antecedentes de las organizaciones magisteriales en el estado, estableciendo una continuidad entre las asociaciones pedagógicas del Porfiriato, la legislación a favor de los trabajadores durante el

gobierno revolucionario de Eulalio Gutiérrez, culminado con la fundación del primer sindicato de maestros estatales potosinos y el papel desempeñado por el primer caudillo surgido del magisterio.

En el capítulo dos se analiza la conformación del grupo callista y del cedillista como fracciones dominantes en sus respectivos ámbitos de influencia, su ascenso al poder, sus contradicciones, la dirección que ejercieron en la educación de la mano de los intelectuales de la educación rural, así como el tipo de sujetos sociales que perseguían constituir mediante la escolarización.

Enseguida se examina la interacción entre la agencia escolar y la ruralidad, derivada del comportamiento de la DFE, su expansión, producto de la federalización, y las principales características de los maestros rurales potosinos.

En el capítulo tres se trata la influencia de la Confederación Regional Obrera Mexicana en la sindicación de los maestros y la reacción de grupos magisteriales para constituir la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación. Enseguida se analizan los factores propiciadores de las huelgas magisteriales de 1930 y 1931 y la estrategia seguida por el Sindicato de Profesores Potosinos, y termina con una interpretación de la actuación del segundo caudillo surgido del magisterio potosino.

En el capítulo cuatro se analiza la forma en que Lázaro Cárdenas logró organizar su propia fracción dominante e impulsar el proyecto educativo que le heredó el gobierno de Abelardo L. Rodríguez. Planteando los datos más

⁴⁰ Tamayo, Jaime, "Los ejes constitutivos del obregonismo: populismo, jacobinismo, socialismo y bonapartismo", *Iztapalapa*, año 1, núm. 32, enero-junio, 1994, Universidad Autónoma Metropolitana Iztaapalapa, pp. 31-46.

relevantes de la educación socialista, se hace un estudio de su recepción en el estado potosino, lo cual permite contraponerla con la tesis de su inaplicabilidad.

En el segundo apartado del capítulo se describe someramente la influencia del Partido Comunista en la sindicación del magisterio, se explica el nacimiento y vigencia del primer sindicato magisterial con representatividad nacional, apoyado en la CTM, y termina, este apartado con una interpretación acerca del influjo de la educación socialista que posibilitó a los maestros rurales federales el inicio y consolidación de sus primeros sindicatos.

En el capítulo cinco se tratan las transformaciones en la dirección educativa impuestas por la fracción dominante, con lo que se dejó atrás la educación socialista, y se le imprimió un sentido teleológico a la unidad y a la reconciliación nacional, reflejado en nuevas orientaciones de la escolarización y de la “acción federal” de las escuelas rurales, así como el fin de la fracción agraria local, la sustitución de ésta mediante un ejercicio hegemónico del poder político, imponiendo militares en el gobierno del estado, y la estabilidad del aparato educativo local después del embate de la federalización.

Se analizan los matices nacionalistas y militares impuestos a la educación. Además se aborda el tema de la sindicación magisterial en su etapa de unificación nacional, pero en el caso de San Luis Potosí. Se estudian las causas de la huelga de 1941 y su desenlace a partir de la destitución del gobernador en turno y la presión ejercida por diversas representaciones del magisterio afiliadas a la CTM y por los padres de familia.

De la investigación resultó que el Estado posrevolucionario, como centro de poder⁴¹, organizó a la sociedad política de la época mediante aparatos de estado. En el presente estudio es relevante la acción ejercida por la SEP, a la que se le encomendó, con la escolarización, constituir cierto tipo de sujetos sociales, realizando, mediante la educación rural, la “acción federal”, traducida en un discurso pedagógico cultural, sustentado en la primera etapa como la “escuela de la acción”, que después se identificaría como la educación socialista, y ulteriormente de la unidad y la reconciliación nacional.

La ruralidad se expresó de diferentes maneras ante la agencia escolar; primero como búsqueda de la escuela para su uso social, de resistencia por la exigencia de construir edificios adecuados, dotarla de parcela, convenir que los niños realizaran tareas que los campesinos percibían como labores ajenas a lo meramente pedagógico, como la construcción y mantenimiento de anexos que iban desde un jardín para la práctica de la floricultura, apiarios para la cría de abejas, manifestaciones a favor de la campaña antialcohólica, e introducción de hábitos de higiene personal.

Buscando reconstruir el origen del sistema educativo estatal me encontré, al menos para este estudio, que no se puede entender sin la existencia de la DFE. La convivencia de dos sistemas educativos prefiguró, al menos en el estado, dos ámbitos de la escolaridad más o menos delimitados, el rural, a cargo de los profesores federales, y el urbano, responsabilidad de los mentores estatales.

⁴¹ Poulantzas, Nico, *Poder político...*, op. cit., pp. 139-143.

En el caso de la sindicación de los profesores dependientes de la DGEPyN se puede observar una continuidad entre el primer consejo local de la GANM y las asociaciones mutualistas del porfiriato, continuidad en que se identifican dos momentos: la creación de las representaciones magisteriales, en 1921, al influjo de la CROM, y en 1935, circunscrito al movimiento de reorganización de los trabajadores durante el gobierno de Lázaro Cárdenas.

El modelo corporativista tomó forma con rapidez cuando los dirigentes magisteriales estatales apoyaron las campañas electorales de Rafael Nieto, Aurelio Manrique, Reynaldo Pérez Gallardo, obteniendo a cambio posiciones políticas en los respectivos gobiernos.

Las limitaciones que enfrenté a lo largo de esta investigación se relacionan con la documentación del Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular, del cual sólo me facilitaron el libro de estadísticas de 1921, con lo que pude incorporar información como las categorías laborales de la época, sueldos, clasificación de las escuelas, nombres de los inspectores de zona, grado de feminización del magisterio. Lamentablemente no pude tener acceso a más debido a trámites de índole administrativo. Esta situación se repitió en el archivo de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado; a pesar de haber realizado la petición como me lo indicaron sus autoridades, nunca obtuve respuesta.

Temas que, si bien los abordo, no profundizo en ellos, y que merecen ser estudiados a fondo son: la cuestión de género en relación con la participación política y el ascenso en las categorías laborales del profesorado; las causas profundas que hicieron posible una alianza obrero magisterial para enfrentar el poder hegemónico local. Si bien planteo la actuación de caudillos, me parece que

es necesario un estudio más amplio de las circunstancias en que surgieron, aparte de la ya explicadas en este estudio. Al respecto, pienso en la posibilidad de hacer un estudio que explore las bases del poder de los caudillos, como el realizado por Brading,⁴² o bien uno que tenga como tema central la importancia del corporativismo mexicano desde el punto de vista de lo regional y local⁴³.

⁴² Brading, D. A, *Caudillos y campesinos en la Revolución Mexicana*, México, Fondo Cultura Económica, 1993.

⁴³ Maldonado Aranda, Salvador, *Grupos políticos...*, *op. cit.*

CAPÍTULO I. EL SURGIMIENTO DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y SUS PRIMERAS ACCIONES EN SAN LUIS POTOSÍ

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente capítulo es analizar la constitución del gobierno de Álvaro Obregón en fracción hegemónica, que dio origen a la Secretaría de Educación Pública (SEP,) como un aparato de Estado imponiendo, desde la visión de José Vasconcelos, las finalidades educativas, políticas y culturales. Además se tratan las primeras acciones y negociaciones de la SEP en el estado potosino. Así como el inicio del arreglo corporativo institucional entre el magisterio estatal y los gobiernos locales en el contexto de lo que Romana Falcón ha denominado la Era Radical.

1.1. LA ETAPA IMPULSORA ,1921-1924

Esta etapa se caracterizó por la fundación de la SEP y la labor desplegada por José Vasconcelos a favor de la alfabetización universal, la producción editorial, la creación de bibliotecas y el surgimiento de la corriente artística pictórica denominada Muralismo mexicano, que en su expresión privilegió las imágenes del pasado indígena, el folclore nacional y el mestizaje, producto del sincretismo entre las culturas prehispánicas y la española.

Se intentó federalizar los sistemas educativos estatales y municipales, acción que básicamente consistió en traspasar el funcionamiento, la

infraestructura, el personal y alumnado a la jurisdicción de la SEP, a lo cual se opusieron las fracciones locales de poder; en algunos casos, en los estados con tradición normalista proveniente desde el siglo XIX, se resistieron los propios maestros.

Ante tal rechazo los constructores del Estado posrevolucionario optaron por organizar un aparato educativo propio en las entidades federativas, concretado en las Direcciones Federales de Educación, y enfocadas sus acciones al medio rural, espacio tradicionalmente desatendido por los gobiernos estatales y municipales.

1.1.1. Los antecedentes de la SEP

La dirección de la educación en el país, hasta antes de 1921, había tenido un destino azaroso; los diferentes ordenamientos constitucionales de 1824, 1857 y 1917, reconocieron su importancia, pero delegaron la responsabilidad de su administración en los Ayuntamientos, una vieja tradición que se fundó en las atribuciones que la Constitución de Cádiz le otorgó a esa instancia gubernamental, y en otras ocasiones los gobiernos de los estados asumieron la responsabilidad de esa tarea.

Con respecto a lo anterior, se debe señalar que, debido a la trayectoria de la administración educativa durante la mayor parte del siglo XIX, los planes de estudio eran fijados por los Ayuntamientos, más adelante lo hizo la Compañía Lancasteriana. Pero, como hasta el siglo XX persistieron las escuelas a cargo de los Ayuntamientos, y de los estados de la federación, o bien particulares, cada

quien fijaba el plan que juzgaba necesario, por ello se concluye que no había un plan común.

La Dirección General de Instrucción Pública de 1833, la Junta Lancasteriana, la Junta General Directiva fueron entidades creadas con el fin de dirigir y orientar la educación en la primera mitad del siglo XIX, pero no lo lograron de manera permanente, por la inestabilidad política del país⁴⁴.

Con el triunfo del bando liberal republicano se pudo promulgar la Constitución de 1857, a cuyo amparo se creó el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, se proclamó la Ley de instrucción pública de 1861, la subsiguiente de 1867, así como su ley reglamentaria en 1868, que declaró la obligatoriedad y gratuidad “para los pobres” de la enseñanza primaria, suprimió las lecciones de religión, liberando la enseñanza de la moral de los principios religiosos⁴⁵.

El gobierno porfirista y su relativa estabilidad posibilitaron un avance en la educación, impulsado por hombres como Justo Sierra; se promulgaron diversas leyes y decretos sobre instrucción, 1885, 1888, 1891 y la de 1905, mediante esta última, la de 1905, se estableció la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA) responsable de las escuelas del Distrito Federal y de los Territorios Federales⁴⁶, y se esperaba que los estados de la federación adoptaran el tipo de instrucción impartida en las escuelas de orden federal. Sin embargo, por lo general el plan de estudios se explicaba en las leyes o reglamentos sobre instrucción de la

⁴⁴ Martínez Jiménez, Alejandro, “La educación elemental en el Porfiriato”, en Vázquez, Josefina Zoraida, José María Kobayashi *et al La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2000, p. 105.

⁴⁵ Secretaría de Educación Pública, *Consenso y reforma educativa*, México, Dirección General de Información y Relaciones Públicas, Secretaría de Educación Pública, 1974, p. 23.

época⁴⁷, por lo que cada entidad tuvo su propio plan de estudios para la enseñanza primaria.

La SIPBA funcionó hasta el gobierno de Carranza. Suprimida en 1917, se delegó 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 1919 se le había encomendado la orientación y vigilancia de la enseñanza de toda la nación a la Universidad Nacional.

1.1.2. El origen de la tradición educativa potosina

San Luis Potosí inició su tradición educativa en 1823 cuando el gobernador Ildelfonso Díaz de León instó a los integrantes del Ayuntamiento de la Capital a promulgar el *Plan que para el establecimiento de dos escuelas públicas en ésta Capital forman los capitulares comisionados por el M. Ilustre Ayuntamiento Don Pantaleón Ipiña y síndico procurador segundo nombrado Don Agustín López*, por el cual se fundaron las dos primeras escuelas públicas; una fue atendida por el preceptor Pablo León, e inició sus actividades el 3 de noviembre de 1823, en una casa propiedad de Benito Campero; la otra fue abierta el 1º de diciembre en el

⁴⁶ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998, p. 648.

⁴⁷ Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, Colección Leyes y Decretos (AHESLP CLD, en adelante), XXIV Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Tipografía de la Escuela Industrial Militar dirigida por Aurelio B. Cortés, 1912, pp. 17-18. AHESLP CLD, XXV Legislatura, *Reglamento de la Ley número 36 sobre educación primaria vigente en el estado*, San Luis Potosí, Linotipografía de la E.I. Militar, a cargo de Aurelio B. Cortés, 1914. pp. 5-6.

antiguo Colegio de los Jesuitas a cargo del preceptor don Pedro Hernández⁴⁸.

Entre 1825 y 1841 el movimiento educativo registró vaivenes, se introdujo el método lancasteriano, las preceptorías de las escuelas tuvieron cambios frecuentes, pero permanecieron las escuelas ubicadas en las parroquias de San Miguelito, Santiago, Tlaxcala, San Francisco y El Montecillo, y algunas que funcionaban en las cabeceras de los Ayuntamientos, sostenidas por ellos mismos⁴⁹. En 1842 el secretario de gobierno, licenciado Ponciano Arriaga, desempeñó una amplia actividad en beneficio de la educación, que se resume en lo siguiente:

Fundó la segunda Escuela Lancasteriana para niños y la primera para adultos. Ordenó la recomposición y aseo de los locales, surtió los establecimientos de los muebles y útiles de enseñanza de que carecían, aumentó el sueldo del Profesor y Ayudante de la escuela que existía, dotó con honorarios decentes á los nuevos directores, reglamentó la única escuela de niñas, surtiéndola también de todo lo necesario para que los resultados fueran provechosos, y por último, compró por cuenta del Departamento la casa en que estaba establecida esa escuela⁵⁰.

Durante 68 años la instrucción primaria estuvo administrada por Juntas; de 1843 a 1857, por la Lancasteriana; de 1857 a 1859, por la Inspectoría; de 1859 a 1860, nuevamente por la Lancasteriana, y de 1860 a 1911 otra vez por la Junta Inspectoría⁵¹. La inestabilidad política de que era presa el país se evidenció en el la gestión de las juntas. Mientras los conservadores simpatizaban con la Junta Lancasteriana, los liberales lo hacían con la Junta Inspectoría. Con el triunfo de

⁴⁸ Muro, Manuel, *Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta y Litografía, Encuadernación y Librería de M. Esquivel y Compañía, 1899, p. 30.

⁴⁹ *Idem*.

⁵⁰ Muro, Manuel, *Historia...*, *op. cit.*, p. 69.

⁵¹ Mata Puente, Adriana, *La escuela y la lectura en San Luis Potosí durante la segunda mitad del siglo XIX*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C. 2003,

éstos últimos, la vigencia de la Junta Inspectoral se extendió hasta el Porfiriato, y en el inicio de la Revolución mexicana fue sustituida por la Dirección General de Educación Primaria (DGEPE)⁵².

1.1.3. El ascenso de Obregón al poder

Las sucesiones presidenciales durante el periodo armado de la Revolución mexicana y una buena parte de la posrevolución estuvieron manchadas por la disputa política, que en diversas ocasiones llegó a las armas. El ascenso de Álvaro Obregón no fue la excepción⁵³. Las diferencias entre éste y Carranza, quien brindó su apoyo a Ignacio Bonillas para que fuera su sucesor, trajeron como consecuencia la división entre los revolucionarios en carrancistas y obregonistas. De entre este último bando destacaron Antonio I. Villareal y José Vasconcelos, quienes habían luchado desde el exterior contra la política carrancista, después de su fracasada incursión al lado del presidente de la Soberana Convención Revolucionaria, general Eulalio Gutiérrez.

Diversos factores confluyeron para que Obregón accediera a la Presidencia: el asesinato de Carranza, la Rebelión de Aguaprieta, la alianza que hizo con diversos generales, el apoyo de varios partidos ligados con los trabajadores. El

p,13.52, 56. Sistema Educativo Estatal Regular, *Historia de la Educación en San Luis Potosí*, mecanuscrito.

⁵² Ramírez Hurtado, Luciano, "Un profesor revolucionario. La trayectoria ideológico política de David G. Berlanga", Tesis de Maestría en Historia, El Colegio de Michoacán, Aguascalientes, 2000, pp. 32-35.

⁵³ Matute Álvaro, *La Revolución Mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política, 1901-1929*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Océano, 2002, pp. 161-163.

caso es que resultó candidato triunfador en las elecciones presidenciales de septiembre de 1920, con un total de 1 131 751 votos a favor del denominado Centro Director Obregonista. Este centro estaba conformado por el Partido Liberal Constitucionalista, el Partido Laborista y el Partido Nacional Agrarista. El opositor Alfredo Robles Domínguez, postulado por el Partido Republicano Nacionalista y el Partido Católico, obtuvo un total de 47 442 votos⁵⁴.

La integración del gabinete obregonista expresó la diversidad de compromisos contraídos durante la campaña política⁵⁵; por un lado tenía fuertes lazos con un grupo partidario del cumplimiento de la Constitución de 1917, integrado básicamente por políticos que anhelaban acceder a puestos de decisión y ser parte del aparato gubernamental. También, por otro lado estaban los intereses de los trabajadores y de los agraristas, con ciertas diferencias ya que, si bien sus dirigentes más visibles tenían el mismo objetivo, proseguían asimismo mejor articulación de sus representaciones locales, y una legislación que tutelara sus derechos⁵⁶.

La diversidad de intereses no era el único problema que enfrentaba el gobierno de Obregón; se acumulaban a su gestión los múltiples reclamos de los inversionistas extranjeros, principalmente norteamericanos, que exigían indemnizaciones por daños causados a sus propiedades e inversiones durante la

⁵⁴ Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas de gobierno y sistemas electorales en México. Estadística Electoral* Tomo III, México, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A. C., 1997, p. 191.

⁵⁵ Matute Álvaro, *La Revolución Mexicana...*, *op. cit.*, pp. 218.

⁵⁶ Un estudio más amplio al respecto a partir de los motivos de las huelgas y sus resoluciones finales, lo realiza Márquez, Viviane Brachet de, *El Pacto de dominación: estado, clase y reforma social en México (1910-1995)*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2001, pp. 88-89 y 91.

Revolución mexicana, pendía también la inconformidad de estos inversionistas y del gobierno estadounidense, ante la inminencia de hacer cumplir la Constitución de 1917, que afectaría enormes propiedades rurales, la explotación de los recursos naturales⁵⁷ y el derecho de los trabajadores a asociarse en sindicatos, por lo que el reconocimiento al gobierno de Obregón se aplazó.

Al respecto un estudio de Jaime Tamayo⁵⁸ sostiene que durante el gobierno de Obregón había al mismo tiempo cuando menos tres ejes de acción que parecieran estar en conflicto, sin embargo coexistieron como expresiones de grupos sociopolíticos. Por un lado ubica el populismo, identificado con los campesinos y obreros, que demandaban el cumplimiento de los artículos 27 y 123; ahí se insertó una corriente política a la que denomina “obregonista”, formada por el grupo social que detentaba el aparato de Estado, cuya función fue realizar coaliciones con diferentes grupos, principalmente con los que tenían intereses comunes, para crear con ellos una base de apoyo que le proporcionara legitimidad al gobierno en turno, a su vez se les otorgó un mínimo de concesiones que respondieran a las demandas sociales capaces de movilizar a las masas.

El jacobinismo, nos dice Tamayo, estuvo representado por los constitucionalistas, y entre éstos por los obregonistas. Sus características fundamentales fueron: la conducción política del Estado, imposición de una hegemonía en la construcción del nuevo orden, el enfrentamiento con la Iglesia y su desplazamiento en la construcción del Estado moderno.

⁵⁷ Womack Jr., John, “La Revolución Mexicana”, en Anna, Timothy *et al*, *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 211.

En términos generales, la política de Obregón se ajustó a la consolidación de la sociedad mexicana en un elemento central: la Nación. Creó un sistema político administrativo centralizado y fundó un Estado moderno que amalgamó los diferentes proyectos revolucionarios.

Estas tres expresiones se conjuntaron para crear, durante su gestión, la Secretaría de Educación Pública. La facción constitucionalista apoyó el decreto correspondiente; si bien fue aprobado por unanimidad, 141 votos, se constituyó en parte promotora del proyecto, durante las giras que realizó Vasconcelos para convencer a los gobernadores de las entidades de la necesaria reforma constitucional⁵⁹. En los propósitos que se le encomendaron se refleja una orientación populista, en frases como “Hacer llegar la universidad al pueblo”, “[...] encargarse de la educación y la cultura del indio” y “[...] liberar a nuestro pueblo de sus vicios e incurias”⁶⁰, El jacobinismo se reflejó en el hecho de que la SEP fue, desde su nacimiento, un aparato gubernamental centralizado, que impuso su visión sobre la identidad nacional, y que fue parte de un Estado moderno naciente de un nuevo orden legal prohiado por la Constitución de 1917 y el anticlericalismo.

1.1.4. La Secretaría de Educación Pública o la utopía de Vasconcelos

⁵⁸ Tamayo, Jaime, “Los ejes constitutivos del obregonismo: populismo, jacobinismo, socialismo y bonapartismo”, *Iztapalapa*, año 1, núm. 32, enero-junio, 1994, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, pp. 31-46

⁵⁹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, pp. 289, 301-303.

⁶⁰ *Ibid.*

La SEP se fundó desde las entrañas del poder político⁶¹. Obregón proveyó todo su apoyo al proyecto presentado por Vasconcelos, el cual reunió diversas cualidades: la educación se presentaba como un conjunto de acciones que podían ayudar a la transformación del país, impulsando a través de la alfabetización el progreso y la modernización, detenidos por la pobreza y la ignorancia⁶²; la escuela se convertiría en el centro que moldearía y de donde emanaría una idea común del pasado, para unir a la heterogénea población de México, mediante un vínculo compartido por todos sus habitantes, denominado identidad nacional⁶³, que definiría las cualidades del hombre nuevo mexicano del siglo XX⁶⁴, fruto del proceso revolucionario.

Se apoyó también en una cierta prosperidad económica del país. En esos años la extracción petrolera nacional representaba la cuarta parte de la producción mundial y otras exportaciones generaban ingresos importantes, por lo cual el erario público dispuso de recursos para financiar proyectos sociales⁶⁵. De tal manera que para el bienio 1920-1921 se destinó un presupuesto de 12 296 265 pesos, y para el ciclo siguiente, 1922-1923, se incrementó en 3.25 veces,

⁶¹ Obregón, Álvaro, *Ocho mil kilómetros en campaña*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973, p. 577.

⁶² Gutiérrez Herrera, Lucino y Francisco J. Rodríguez Garza "El pensamiento educativo en el México Posrevolucionario", en *Revista de la Educación Superior*, núm. 103, 1997, pp. 101-104.

⁶³ Bolaños Martínez, Vico Hugo, *Compendio de historia de la educación en México*, México, Editorial Porrúa, 2000, p. 94. Gutiérrez Herrera, Lucino y Francisco J. Rodríguez Garza "El pensamiento...", op. cit. pp. 101-104.

⁶⁴ Meyer, Jean, "La reconstrucción de los años veinte: Obregón y Calles", en Anna, Timothy *et al*, *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 220-223.

⁶⁵ Meyer, Jean, "La reconstrucción...", op.cit., p. 219. Tenti, Emilio, *El arte del buen maestro*, México, Editorial Pax México, Librería Carlos Césarman S. A., 1988, p. 251.

ascendiendo la cantidad destinada a la SEP a 52 362 914 pesos, que representó 15% del presupuesto total del gobierno⁶⁶.

El Estado posrevolucionario iniciaba su construcción; tenía ante sí la oportunidad de inventarse como el redentor de quien liquidó al tirano, como el heredero de la síntesis entre la tradición hispánica y la precolombina, como el gobierno que redimió a los campesinos y a los obreros, escenas que posteriormente fueron recreadas por el movimiento muralista mexicano⁶⁷.

José Vasconcelos propuso crear la SEP como un despacho del gobierno federal regulador de la educación, que llevaría la labor instructiva del gobierno hasta las localidades más apartadas del país, que combatiría el analfabetismo, homogeneizaría los planes y programas de enseñanza primaria, tan dispersos de un lugar a otro; afirmó:

Se precisa [...] un organismo central y provisorio de fondos para que exista la posibilidad de una acción educativa extensiva e intensa, capaz de influir en la vida pública, y toca a este organismo llamado Ministerio de Educación, señalar las orientaciones generales técnicas y políticas de enseñanza. Le corresponde, asimismo, asegurar la cohesión de la enseñanza en las distintas facultades o escuelas⁶⁸.

⁶⁶ Cano, Celerino, "Análisis de la acción educativa", en Torres Bodet, Jaime *et al*, *México. Cincuenta años de Revolución*, T., IV *La cultura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 36. Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 592.

⁶⁷ Cosío Villegas, Daniel, "La crisis de México", en *Cuadernos Americanos*, año VI, núm. 2, marzo-abril, 1947, p. 46.

⁶⁸ Aguilera Dorantes, Mario, "Setenta años de educación básica en México: Episodios culminantes", en *Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*, vol. 9, núm. 44, 1987-1988, p. 64. Vasconcelos, José, *De Robinson a Odiseo. Obras Completas*, Tomo II, Libreros Mexicanos Unidos, México, 1958, p. 1589, citado por Tenti, Emilio, *El arte...*, *op. cit.*, p. 250.

En efecto, el 25 de julio de 1921 el presidente Obregón expidió el decreto que dio origen a lo que se 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.

1.1.5. El sello de Vasconcelos

José Vasconcelos ha sido reconocido por los estudiosos de su obra⁶⁹ como un icono de la educación posrevolucionaria por haber sido el fundador de la SEP e imprimirle un sello particular: el nacionalismo⁷⁰. La labor misionera del maestro, el énfasis en los libros y las bibliotecas, Cosío Villegas lo describe así:

José Vasconcelos personifica las aspiraciones educativas de la Revolución. [...] En primer término, [...] era los que se llama un “intelectual”, es decir, un hombre de libros y de preocupaciones intelectuales; en segundo, era lo bastante maduro para haber advertido las fallas del porfirismo y lo bastante joven, no sólo para haberse rebelado contra él, sino para tener fe en el poder transformador de la educación; en tercero, Vasconcelos fue el único

⁶⁹ Aguilar Rivera, José Antonio, “José Vasconcelos: Odisea en la red”, en *Metapolítica. Revista trimestral de teoría y ciencia política*, México, Centro de Estudios de Política Comparada, A. C., Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, vol. 3, núm., 12, octubre-diciembre, 1999, pp. 707-712. Blanco, José Joaquín, *Se llamaba Vasconcelos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1977. Blanco, José Joaquín, *Vasconcelos educador y filósofo*, Cuadernos Mexicanos, México, Secretaría de Educación Pública, Conasupo, s. a.

⁷⁰ Meyer, Jean, “La reconstrucción...”, op. cit., p. 220. Quintanilla, Susana, “Trayectoria del Ateneo de la Juventud”, en *Foro Universitario*, núm. 73, diciembre, 1986, p. 22.

intelectual de primera fila en quien un régimen revolucionario tuvo confianza y a quien dio autoridad y medio de trabajar. [...] La educación no se entendió ya como una educación para la clase media urbana, sino en la forma única que en México puede entenderse: como una misión religiosa, apostólica, que se lanza y va a todos los rincones del país llevando la nueva idea de que México se levanta de su letargo, se yergue y camina. Entonces sí que hubo ambiente evangélico para enseñar a leer y a escribir al prójimo; entonces sí que se sentía, en el pecho y en el corazón de cada mexicano, que la educación educadora era tan apremiante y tan cristiana como dar de beber al sediento. [...] se tenía fe en el libro, [...] de calidades perennes; y los libros se imprimieron a millares, y a millares se obsequiaron. Fundar una biblioteca en un pueblo pequeño y apartado parecía tener tanta significación como levantar una iglesia [...]. Entonces los festivales de música y de danza populares no eran curiosidades para los ojos carnerunos del turista, sino para mexicanos, para nuestro estímulo y nuestro deleite⁷¹.

La labor de Vasconcelos adquirió tintes de misticismo: se obsesionó con la idea de construir un conjunto de símbolos que reflejaran a quien a su juicio fueron los actores de la Revolución, el campesino y el trabajador mestizo, necesitados de ser redimidos por tantos años de opresión.

Obregón vio en esta premisa la posibilidad de legitimar su propio régimen y de construirse a sí mismo como el gobierno que empezó a hacer realidad las

⁷¹ Cosío Villegas, Daniel, "La crisis...", op. cit., pp. 46-47.

promesas de la Revolución, cuando menos en lo concerniente a la educación, por lo cual adquirió un sentido popular y masificador⁷².

El dominio hegemónico del Estado llegaría así hasta el más apartado lugar de la geografía, conjugando institución y sujeto en un solo ente gubernativo, la escuela rural, dominio que alcanzó su cenit con la acción federal desplegada durante la denominada década de oro de la escuela rural mexicana, de 1924 a 1934.

1.1.6. Las finalidades de la obra vasconcelista

Los propósitos de la empresa de Vasconcelos tuvieron, cuando menos, tres vertientes, que hasta la fecha están presentes: la educativa, la política y la cultural.

Con respecto a la primera se puntualizó:

[...] toca a este organismo llamado Ministerio de Educación, señalar las orientaciones generales técnicas y políticas de enseñanza. Le corresponde, asimismo, asegurar la cohesión de la enseñanza en las distintas facultades o escuelas⁷³.

También se le encomendó la tarea de alfabetizar a los millones de ciudadanos que no sabían leer ni escribir, la mayoría ubicados en el campo. En 1921 se registró un total de 14 334 780 habitantes, de los cuales 66.2 % era analfabeto y 68.8%

⁷² Obregón, Álvaro, *Ocho...*, op. cit., pp. 576-577.

⁷³ Aguilera Dorantes, Mario, "Setenta...", op. cit., p. 64. Vasconcelos, José, *De Robinson...*, op. cit., p. 250.

población rural⁷⁴. La estadística parece establecer una premisa: se era analfabeto, si se vivía en el campo, o viceversa.

Alfabetizar a la población rural necesariamente conllevó la incorporación del indígena en un concepto de mexicanidad. No sólo en el discurso, sino también en la práctica, el indígena debía dejar de ser la reminiscencia del pasado prehispánico, para integrarlo a la sociedad progresista, moderna y alfabetizada que surgía de la Revolución; no sería ya un lastre, pues a partir de su integración a la cultura de la educación rural⁷⁵ sería un mexicano más, hablaría español como su lengua materna, pues en la escuela se le enseñaría lengua nacional, sería un protagonista, un beneficiario más de las conquistas del movimiento armado de 1910; la Constitución le reservaba su derecho al reparto agrario, convirtiéndolo en ejidatario, como muchos otros mexicanos; en el pasado histórico reconocería que las gestas realizadas por los prohombres ensalzados como héroes nacionales constituían su propio pasado.

La cuestión indígena se reflejó en los censos: para 1910 se reportó un total de 1 960 306 indígenas y en 1930 1 852 162 en promedio. Año con año la población indígena disminuía en 9 260 individuos, lo que nos da, un término medio para 1921 una población de 1 858 446⁷⁶ indígenas en el país, que representaban 12.9 % de la población total.

La empresa educativa de la SEP también incorporó la necesidad de expandir el sistema educativo, con énfasis en las escuelas primarias, aparejada

⁷⁴ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas históricas de México*, T. I, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1999, pp. 42 y 117.

⁷⁵ Obregón, Álvaro, *Ocho...*, *op. cit.*, p. 576. Aguilar Padilla, Héctor, *La educación rural en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1988, pp. 26 y 27.

con el requisito de disponer de un gran número de maestros, de los cuales obviamente se carecía. Estos fueron retos que se resolvieron mediante diferentes estrategias: la creación de la SEP supuso la absorción de las escuelas dependientes de los Ayuntamientos y de los gobiernos estatales, lo cual, en efecto, sucedió de forma diferenciada en cada una de las entidades, mediante convenios que la SEP celebraba con los gobiernos estatales, denominados “contratos de federalización”, que estipulaban que la SEP era encargada de la administración de las escuelas que los Ayuntamientos y los estados le cedían. Contemplaba también la disposición de un presupuesto determinado por la propia SEP⁷⁷ para que lo ejercieran en beneficio de los diferentes tipos de escuelas.

El problema de los maestros se resolvió habilitando como profesores rurales a un gran número de personas que habían cursado la primaria elemental o superior. La primera, la primaria elemental, significaba haber cursado hasta el cuarto grado, y la segunda, hasta el sexto grado de educación primaria⁷⁸. Por otro lado los gobiernos de las entidades se abocaron a hacer efectiva la medida que les permitía disponer de un presupuesto para sus escuelas.

Sin embargo, el surgimiento de caudillos regionales dificultó la aplicación de los “contratos de federalización”, de tal manera que impusieron sus propios

⁷⁶ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, op. cit., pp.132 y 133.

⁷⁷ Puig Casauranc, J. M, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la Independencia hasta nuestros días*, Secretaría de Educación Pública, 1926, p. 218. H. XXVII Congreso, *Informe del Gobernador Constitucional del Estado C. Rafael Nieto*, San Luis Potosí, Talleres Grafico de la Escuela Industrial Benito Juárez, 1922, p. 5.

⁷⁸ Torres Hernández, Rosa Maria, “La influencia pedagógica de John Dewey en los periodos presidenciales de Plutarco Elías Calles y el Maximato (1924-1934)”, en *Revista de Pedagogía*, Secretaría de Educación Pública, Universidad Pedagógica Nacional, vol. 11, núm. 7, verano, 1996, p. 60.

modelos educativos⁷⁹. Al aspecto político, los generales triunfantes de la Revolución no eran ajenos, lo cual se tradujo en la expresión de acentuados regionalismos, en que se fundamentó el problema de la imposibilidad de cohesionar un estado nacional durante el siglo XIX, que avivó las disputas entre federalistas y centralistas.

En buena medida, la Revolución también reflejó la tendencia mexicana de fomentar el surgimiento de caudillos regionales: Villa en el norte, Zapata en el sur, Obregón en el noroeste. Pero en pleno auge posrevolucionario surgieron caudillos estatales: Felipe Carrillo Puerto en Yucatán, Tomas Garrido Canabal en Tabasco, Saturnino Cedillo en San Luis Potosí y Adalberto Tejeda en Veracruz⁸⁰, que se constituyeron en fracciones autónomas, donde sólo quienes las integraban tomaban decisiones. Jean Meyer lo plasma de la manera siguiente:

El Estado pretendía ocuparse de todas las deficiencias económicas, culturales y políticas de la nación, y la administración federal, aun siendo débil, constituía la columna vertebral de la nación. Pero el Estado, a pesar de tener una política agresiva, permaneció estructuralmente débil, ya que estaba obligado a contar con el beneplácito de los hombres fuertes de las regiones, los caciques o jefes políticos locales, cuya cooperación garantizaba la estabilidad⁸¹.

Una de las áreas bajo su jurisdicción fue la educación; incluía legislación, un aparato burocrático, presupuesto, la facultad de nombrar a los responsables de la

⁷⁹ Uno de los casos más singulares fue el de Tabasco, gobernado por Tomás Garrido Canabal.

⁸⁰ Meyer, Jean, "La reconstrucción...", *op. cit.*, p. 216.

administración y de otorgar nombramientos de maestros. Pero en la medida que el gobierno federal fue creando instituciones que con el tiempo se fortalecieron, se fueron desplazando a los caudillos como factor de poder. En el caso de la educación, esto devino cuando la SEP creó las Direcciones Federales de Educación en los Estados, que se constituyeron en un elemento de equilibrio entre las fracciones locales y la dominante del bloque hegemónico posrevolucionario.

El Estado posrevolucionario pretendía llevar su “acción federal” a todas las partes del país mediante la escuela rural y sus maestros. Promoverían la organización de los campesinos y los obreros⁸², las campañas de alfabetización, de salud, de participación política y de mejoramiento material de la población. Para hacerlos se propuso absorber todas las escuelas municipales existentes en los estados de la federación. La medida tuvo recepciones diferentes; en algunos estados fue rechazada, pues existía en ellos, desde mediados del siglo XIX, sistemas educativos estatales consolidados, de los cuales históricamente un grupo de maestros normalistas se había hecho cargo⁸³. Para algunas fracciones locales representó una injerencia en su ámbito de influencia.

En otros casos fue vista como una medida que aliviaría la onerosa carga presupuestaria que pendía sobre las arcas estatales por medio de los convenios de federalización, a los que, en estricto sentido, se les denominó contratos. Tal

⁸¹ *Idem.*

⁸² Vaughan, Mary Kay, *La política cultural de la Revolución maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*, Biblioteca para la actualización del maestro, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 17.

⁸³ Arnaut, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México. Secretaría de Educación Pública, Alberto Arnaut, Centro de Investigación y Docencia Económica, Biblioteca del Normalista, México, 1998, p. 57. Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la*

cuestión fue recibida de forma diferente en los estados; por ejemplo, Chiapas, Coahuila, Sinaloa, Tamaulipas y Veracruz⁸⁴ no firmaron convenios, como lo hizo San Luis Potosí en 1926.⁸⁵

En la empresa cultural se advierte el énfasis en crear una identidad nacional, que Vasconcelos sustentaba en la convicción de elevar las tradiciones locales y el folclore del pueblo a la altura de lo mejor en ciencia, arte y cultura, dotándolas de un contenido ideológico revolucionario, cuya característica común era la temática de lo mexicano y el amor por lo popular⁸⁶. Cada uno de los diferentes muralistas⁸⁷ le impregnó un matiz a su obra, pero en general se puede observar una dimensión heroica y un sentido histórico⁸⁸. Al respecto Cosío Villegas expresó: “Entonces comenzaron las primeras grandes pinturas murales, monumentos que aspiraban a fijar por siglos las angustias del país, sus problemas y sus esperanzas”⁸⁹. Mary Kay Vaughan, en su investigación sobre la *Política cultural de la Revolución*, argumenta que el movimiento muralista “pintó los sufrimientos del campesinado en la lucha revolucionaria, y la hipocresía y crueldad de una clase gobernante opresora” reflejando una dicotomía entre la elite porfirista y sus aliados por un lado, el campesino y los trabajadores por otro; éstos

descentralización educativa (1889-1994), México, El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económica, México, 1998, pp.183, 195, 209, 213.

⁸⁴ Puig Casauranc, J. M., *La educación...*, op. cit., p. 218.

⁸⁵ H. XXVI Congreso del Estado, *Informe rendido por C. Gobernador Constitucional del Estado Rafael Nieto*, San Luis Potosí, Talleres de la Escuela Industrial Benito Juárez, 1922, p. 5.

⁸⁶ Luna Arroyo, Antonio, “Las artes plásticas”, en Torres Bodet, Jaime *et al*, *México. Cincuenta años de Revolución*, T., IV, *La cultura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 249.

⁸⁷ El movimiento muralista se sitúa entre 1922 y 1924, denominada la edad de oro. Considera la obra realizada por el Dr. Atl, Roberto Montenegro, Xavier Guerrero, Diego Rivera, Carlos Mérida, Jean Charlot, José Clemente Orozco, García Cahero, Alva de la Canal, Fernando Leal, David Alfaro Siqueiros, Fermín Revueltas. *Idem*.

⁸⁸ *Ibid.*

⁸⁹ Cosío Villegas, Daniel, “La crisis...”, op. cit., p. 46.

oprimidos por aquéllos. Al campesino y los trabajadores no les quedó más que organizarse para que sus quejas fueran atendidas. Las soluciones se convirtieron en reforma agraria, derechos de los trabajadores y tecnología en manos de los productores. Las tácticas para lograrlo fueron la huelga, la lucha de clases y la organización gremial⁹⁰.

Los muralistas a los que Vasconcelos encomendó la tarea de pintar diversos edificios públicos fueron Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco, Fermín Revueltas, Emilio García Cahero, Ramón Alva de la Canal, Jean Charlot, Roberto Montenegro, Amado de la Cueva, Fernando Leal, quienes plasmaron en sus obras un acento indigenista, temas sociales y mexicanos; pintaron los trabajos industriales y agrícolas de México, la evolución social del país, así como pasajes del folclor nacional⁹¹.

El conjunto de iconos recreados por el movimiento muralista ayudó a consolidar una idea común del pasado mexicano, que desembocó en una mezcla de la herencia hispánica e indígena, a la que se le conoció como mestizaje. Ese hombre mestizo era pues el que había sido liberado por la Revolución, y a partir de ella se convirtió en el centro de un nuevo orden legal, se le otorgó el carácter de ciudadano, en igualdad de derechos y obligaciones como todos sus connacionales, con lo cual podía tener derecho a la tierra, la posibilidad de invertir, organizarse en sindicatos, educarse, ser sujeto de la acción fiscal y participar activamente en la política.

⁹⁰Vaughan, Mary Kay, *La política...*, op. cit., pp. 70-71.

⁹¹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 338-340. Luna Arroyo, Antonio, "Las artes...", op. cit., pp. 249-250.

Ciertamente el muralismo no fue el único agente que promovió la idea de Nación gestada en las convicciones de Vasconcelos, que provenían desde su pertenencia al Ateneo de la Juventud⁹². Sin embargo, fue el movimiento que él como secretario más apoyó. Es evidente que a su salida de la SEP los muralistas fueron ignorados o condicionados a elaborar sus trabajos, previo acuerdo de los contenidos.

Otra actividad que resalta fue la producción editorial y la creación de bibliotecas. En un país donde el analfabetismo ascendía a 66%, que la población leyera pareciera un despropósito. Los textos que se divulgaron, denominados clásicos, de Homero, Eurípides, Platón, Dante, Goethe⁹³, fueron producto de la propia formación de Vasconcelos, y de su convicción de que el pueblo alfabetizado podía llegar a comprender esas obras, lo cual no sólo era cualidad de una elite ilustrada propia del Porfiriato. La difusión de la empresa editorial aparejó la creación de bibliotecas, no como la erección de edificios, sino como la disposición de espacios para resguardarlos y ponerlos a la disposición de la población interesada en ellos.

La información nos dice que los efectos de la Revolución sobre la educación se resintieron de tal manera que en 1920 había 991 escuelas menos que en 1910, pero para 1921 casi se había igualado el número. Las tendencias a partir de la creación de la SEP fueron hacia la alza⁹⁴. Tomando como referente el

⁹² Quintanilla, Susana, "Trayectoria...", op. cit., pp. 22-24.

⁹³ Acevedo Escobedo, Antonio, "El desarrollo editorial", en Torres Bodet, Jaime *et al*, *México. Cincuenta años de Revolución*, T., IV *La cultura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 417. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 348 y 349.

⁹⁴ México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, op. cit. pp.105, 107 y 117. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 423.

año de 1921, el crecimiento porcentual de escuelas al final de la gestión de Vasconcelos fue de 41.2 %; de maestros, 37.2 %; de alumnos, 46.7%.

La atención de alumnos por maestro varió; en 1921 fue de 37 alumnos por maestro; en 1922, un poco más de 43; en 1923, 40, y en 1924 también 40. En promedio, durante la etapa impulsora, cada maestro atendía 40 alumnos, de los diversos grados de educación primaria.

Tabla 1. Estadísticas de la educación en el país, 1910-1924

Años	1910	1920	1921	1922	1923	1924
Escuelas	9 752	8 761	9 547	10 544	12 814	13 487
Maestros	16 370	17 721	18 992	20 639	24 019	26 065
Alumnos	695 449	695 449	711 592	901 199	986 946	1 044 539

Fuente: Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998, p. 423.

Por lo que respecta al grado de analfabetismo, la información disponible remite a décadas o años específicos⁹⁵, de tal manera que informa sobre 1921, 1930, 1940, y así sucesivamente. Para tener una idea aproximada del grado de eficiencia en contra del analfabetismo y a favor de la alfabetización, hago un promedio tomando como referencia 1921, cuando se informa 66.2 % de analfabetismo de la población total, y 33.8 % de alfabetizada; y en 1930, 61.5% y 38.5%, correspondientemente. Estos datos nos indican que entre 1921 y 1924 el analfabetismo se redujo en .52% por año; por tanto, en esos años la reducción total fue de 2.08 %, para quedar, en 1924 en 64.64%.

En el ámbito político, la creación de un aparato de Estado cuyo radio de acción tuviera alcance en todas las entidades del país constituyó un triunfo sobre los regionalismos, los cuales eran encubiertos tras la soberanía estatal.

Vasconcelos tuvo especial cuidado en este aspecto, que salvó con la reforma del artículo 14 transitorio y de la fracción XXVII del artículo 73º de la Constitución. La primera suprimió la Secretaría de Justicia; la segunda otorgó facultades a la Federación para establecer, organizar y sostener escuelas de todo tipo y nivel, así como museos, bibliotecas y observatorios en la nación, y legislar sobre los mismos, pero les reconoció a los estados la libertad de hacerlo también⁹⁶.

La cuestión legislativa estuvo acompañada de una fuerte disposición de recursos: en 1921, año de la creación de la SEP, se le designaron 12 296 265.00 pesos, pero para 1922 la cantidad ascendió a 49 826 716. 00 pesos; en 1923 se le entregaron 52 362 913.00 pesos, que representó 15 % del presupuesto federal; para 1924 se redujo a 25 523 347.00 pesos⁹⁷. Es evidente que la rebelión delahuertista afectó la partida destinada a la educación⁹⁸. La disposición de recursos facilitó, eficientizó y agilizó los propósitos de la SEP.

En el aspecto cultural, la SEP informaba que en 1922 cada estado y territorio tenía su biblioteca; para fines de 1923 el número había alcanzado 1 911 bibliotecas y distribuido 179 909 volúmenes. A ello se agregaba la biblioteca para niños con cuentos, narraciones de viajes y leyendas aztecas⁹⁹.

La importancia que Vasconcelos le otorgó tanto a las bibliotecas como a la difusión del libro trajo como consecuencia un impulso de la industria editorial, focalizada en los Talleres Gráficos de la Nación, fundados durante gobierno de

⁹⁵ México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, op. cit., p. 117.

⁹⁶ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit. p. 304.

⁹⁷ Cano, Celerino, "Análisis...", op. cit., p. 36. Solana Morales, Fernando, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia...*, op. cit., p. 592. México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas Históricas...*, op. cit., p. 116.

⁹⁸ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 308.

Carranza. Según Antonio Acevedo Escobedo, de los diecisiete volúmenes de clásicos que fueron elaborados para la SEP, a instancias de Vasconcelos, se tiraron 50 000 ejemplares¹⁰⁰.

En la cuestión cultural, la gestión de Vasconcelos estuvo marcada por el vínculo entre él y el movimiento muralista. Los estudios consultados para este apartado coinciden en que el muralismo tradujo en imágenes el pensamiento de Vasconcelos:

La SEP bajo la dirección de Vasconcelos, realizó el descubrimiento de aquella: [el alma nacional] México era una nación mestiza, diferente de España, de los otros países europeos y de Norteamérica; México era un país con características propias, cuya identidad había cristalizado en la Revolución.¹⁰¹

Adicionalmente promovió la música popular mexicana. Las danzas autóctonas, los bailes mestizos, tuvieron acogida en los festivales cívicos escolares, en audiciones dominicales dedicadas a los obreros y al público en general.

1.1.7. El normalismo en San Luis Potosí

Alberto Arnaut ha señalado, en sus estudios¹⁰², que la “acción federal” de la SEP encontró en algunas entidades federativas la resistencia de un influyente grupo de maestros normalistas, forjadores de sistemas educativos escolares antiguos y

⁹⁹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 348-349.

¹⁰⁰ Acevedo Escobedo, Antonio, “El desarrollo...”, op. cit., p. 417.

¹⁰¹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 308-309.

¹⁰² Arnaut, *Historia...*, op. cit. p. 57.

mejor organizados que se opusieron al centralismo educativo derivado de la fundación de la SEP en 1921.

Desde finales de la segunda mitad de siglo XIX, la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí (ENMSLP) preparó un grupo de maestros que se dedicaron a las tareas de enseñanza en sus escuelas, pero otros apostaron por ingresar en el escenario público, asumiendo roles militares, políticos, literarios, periodísticos, dirigentes de uniones mutualistas y sindicales, situación que se acentuó en la Revolución y la posrevolución. Así, la institución normalista se convirtió en un centro que formaba dirigentes y especialistas para una colectividad que se percibía a sí misma como moderna con respecto a la otredad¹⁰³.

Precisamente en esta línea de argumentación se inscribe el papel que desempeñó la ENMSLP, cuya fundación ocurrió en momentos difíciles para el país y para el propio estado. México resentía las consecuencias de la guerra contra los Estados Unidos de América; los grupos políticos, centralistas *versus* federalistas, sostenían aún enconados enfrentamientos para dirimir cuál impondría su proyecto de Nación; José Joaquín Herrera, Mariano Riva Palacio, Mariano Otero y el general Mariano Arista hacían esfuerzos políticos y militares por restablecer el federalismo, los cuales fueron truncados al arribar por última vez Antonio López de Santa Anna (1853-1855) a la presidencia de la República restaurando el centralismo.

Mientras tanto, el estado era gobernado por el licenciado Ramón Adame (1847-1848). Pero los conflictos nacionales tuvieron su efecto en la política local, y

en este panorama, en febrero de 1848, Julián de los Reyes fue nombrado gobernador provisional¹⁰⁴. Originalmente, Adame había impulsado la creación de la Normal, pero dada la circunstancia de su destitución, le tocó en suerte a su sucesor expedir el decreto 41¹⁰⁵ de la VI Legislatura Constitucional (1846-1848)¹⁰⁶, con fecha del 31 de marzo de 1848, que estableció en la Capital del Estado una Escuela Normal de Profesores de ambos sexos, inaugurada el 4 de marzo de 1849. El nacimiento de la Normal estuvo precedido del éxito que tuvo en su momento el sistema lancasteriano, pues las primeras normales fueron precisamente las de esta índole:

En 1823 apareció la primera Normal lancasteriana, que se estableció en la Escuela Filantropía de la ciudad de México [...] Rápidamente este interés se hizo sentir en los estados. El Congreso Constituyente de Oaxaca, por decreto del 30 de diciembre de 1824 dispuso el establecimiento en esa capital de la Escuela Normal de Enseñanza Mutua. Al año siguiente [1825] el Congreso local de Zacatecas fundó otra, con el nombre de Escuela de la Constitución, y en 1828 se abrió otro plantel semejante en Guadalajara.¹⁰⁷

Los primeros años de vida institucional de la Normal transcurrieron bajo la égida de la Compañía Lancasteriana, hasta 1857, cuando fue suprimida por el gobernador Eulalio Degollado. Durante los siguientes cinco años se le encomendó

¹⁰³ Gramsci, Antonio, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México, Juan Pablos Editor, 1975, p.107.

¹⁰⁴ Monroy Castillo, María Isabel y Tomás Calvillo Unna, *Breve historia de San Luis Potosí*, México, Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, 1997, p. 178.

¹⁰⁵ Rivera, Vicente, "Cien años de la Escuela Normal del Estado", en *Letras Potosinas. Vocero de cultura*, año VII, nov–dic. 1944, núm. 83-84, San Luis Potosí, p. 7

¹⁰⁶ Cañedo Gamboa, Sergio Alejandro *et al*, *Cien años de vida legislativa. El Congreso del Estado de San Luis Potosí: 1824 - 1924*, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, H. Congreso del Estado LV Legislatura, 2000, p. 343.

a la Junta Inspectoral que reformara el plan de estudios, encomienda no realizada a causa del clima de inestabilidad derivado de la Guerra de Reforma, que llegó al grado que el estado potosino registró 36 cambios en el Poder Ejecutivo¹⁰⁸. En 1863 se expidió un nuevo reglamento de estudios que establecía cuatro órdenes de maestros¹⁰⁹. Un cambio drástico en la concepción educativa de la ENMSLP lo traería la introducción de las doctrinas educativas francesas, difundidas durante la República Restaurada por el Dr. Gabino Barrera, reflejadas en una orientación al enciclopedismo y la supresión de la enseñanza de la doctrina cristiana, incluida en la reforma de 1872.

En pleno Porfiriato, 1884, el estatuto de la ENMSLP fue transformado mediante la *Ley reglamentaria del artículo 104 de la Constitución del Estado sobre instrucción primaria*¹¹⁰, la cual permanecería vigente, con pocas modificaciones, hasta 1911, y fue durante el siglo XX cuando se le hicieron múltiples cambios al marco jurídico, al enfoque educativo y a las características de las carreras de maestro de educación primaria y educadora impartidas en la ENMSLP¹¹¹.

Tanto la ENMSLP como el Instituto Científico y Literario (ICyL) fueron, durante un largo tiempo, los centros educativos que formaron a los profesionistas en San Luis Potosí, algunos de los cuales, al terminar sus carreras se

¹⁰⁷ Curiel Mendez, Martha Eugenia, "La educación normal", en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 428.

¹⁰⁸ Cañedo Gamboa, Sergio Alejandro, *Cien...*, op. cit., pp. 365, 366.

¹⁰⁹ Rivera, Vicente, "Cien años de la Escuela Normal...", op. cit., p.8.

¹¹⁰ AHESLP CLD, X Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley reglamentaria del artículo 104 de la Constitución del Estado sobre instrucción primaria*. San Luis Potosí, 1884.

¹¹¹ Álvarez Baena, Mariana de Jesús, Martha Patricia Gámez, "Origen del normalismo en San Luis Potosí", Tesina de Licenciatura en Educación Primaria, San Luis Potosí, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, 1992, pp. 24-31.

incorporaron al aparato gubernamental, o bien optaron por la participación política desde diferentes espacios de representación¹¹².

La fundación de la ENMSLP se inscribe dentro de la corriente del pensamiento político liberal, que trata de romper con el pensamiento dogmático y clerical, heredado del Virreinato las finalidades de la educación liberal fueron expuestas en la Constitución de 1857, haciendo énfasis en la libertad y obligatoriedad de la enseñanza. Las leyes posteriores que reglamentaron tales principios acentuaban la importancia de la educación en la constitución de un régimen federalista y democrático, para lo cual se requería una sociedad

¹¹²Alanis Enciso, Fernando Saúl, Gabriela Torres Montero, "Conformación de grupos y participación política. El caso del Instituto Científico y Literario de San Luis Potosí (1908-1922)", en *Vetas revista del Colegio de San Luis*, año IV, núm. 10, enero-abril, 2002, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis A. C., pp. 92-94. Como el caso de José Ciriaco Cruz Medina, quien se graduó como maestro en 1901 y estudio Filosofía, Retórica y Poética en el ICyL. Guerrero, Carlos, *Personajes potosinos que hicieron historia*, San Luis Potosí, Editorial Ponciano Arriaga, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, 1999, p. 115. Algunos prosiguieron sus estudios en otras instituciones, como Aurelio Manrique, quien estudió medicina en la ICyL, pero se tituló como profesor de primaria en la Escuela Normal para Maestros de la ciudad de México. Medina tuvo diversos cargos en la política local: director de Educación Primaria y Normal, diputado local, federal, y senador de la República; Manrique fue gobernador del estado (1923-1925), diputado federal en dos ocasiones, y fundador del Partido Nacional Agrarista. Destacan algunos actores que fueron educados únicamente en la Normal, como Filomeno Mata, titulado como profesor en 1865, quien llevó a cabo una intensa actividad periodística durante la segunda mitad del siglo XIX y en la primera década del siglo XX; Librado Rivera, se tituló como profesor en 1888, cuya relevancia como precursor de la Revolución Mexicana ha sido documentada por Cockcroft. Cockcroft, James D., *Precursores intelectuales de la Revolución Mexicana (1900-1913)*, México, Siglo Veintiuno Editores, vigésima tercera edición, 2002, pp. 79-82; Luis G. Monzón, participó en el movimiento armado de lado del ejército Constitucionalista, Constituyente de 1917, y senador en dos ocasiones; Luis Gonzaga Medellín Niño, director y subdirector de la misma ENMSLP, se desempeñó como funcionario educativo en varios estados del país, elaboró algunos proyectos orientados a mejorar la organización del magisterio y fue directivo de la Escuela Normal Nocturna de la Escuela Nacional de Maestros; Miguel Álvarez Acosta, obtuvo se tituló como profesor en 1925, desarrolló una intensa actividad literaria, documentada en *Letras Potosinas*, posteriormente estudió para abogado, trabajo como funcionario judicial hasta llegar a ser magistrado en el estado asumiendo la dirección del Instituto Nacional de Bellas Artes en 1954. Michaus Marroquín, Manuel, Jesús Domínguez Rosas, *El galano arte de leer. Antología didáctica*, México, Editorial Trillas, 1970, p. 33. Álvarez Baena, Mariana de Jesús, Martha Patricia Gámez, "Origen...", *op. cit.*, pp. 43 - 49. Morales Jiménez, Alberto, *Maestros de la Revolución Mexicana, Centenario de la Escuela Nacional de Maestros*, México, Instituto Nacional de Estudios de la Históricos de la Revolución Mexicana, 1987, pp. 215 - 223.

alfabetizada, sociedad que sólo surgiría de las instituciones educativas públicas en la medida que los ciudadanos se fueran educando en ellas¹¹³.

¹¹³ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, pp. 264 - 310.

1.2. RADICALISMO Y EDUCACIÓN EN SAN LUIS POTOSÍ

Durante la Era Radical (1920–1925) se promulgó un conjunto de disposiciones legislativas que regularon la actividad laboral, la organización y registro de asociaciones de trabajadores manuales y profesionales, y el movimiento obrero tuvo un auge inusitado¹¹⁴.

Con estas acciones Nieto y Manrique procuraron estrechar las relaciones con las agrupaciones sindicales para mantenerse en el poder, ya que la gubernatura era asediada tanto por Cedillo como por los hermanos Santos; de algún modo, era una retribución a la Federación de Obreros Potosinos (FOP) por el apoyo que les había dado durante sus campañas, con lo cual tendrían una base de apoyo político a mediano plazo para conservar la gubernatura.

1.2.2. Escuelas y maestros en la era radical

En lo respectivo a la educación, Rafael Nieto, gobernador de 1920 a 1923, revocó la *Ley de Instrucción Pública Primaria* de 1917 promulgando una nueva *Ley de Educación Primaria y Normal* en 1921, que introdujo concepciones derivadas del artículo tercero constitucional, como el carácter laico y la gratuidad, la prohibición a los ministros de cultos religiosos para impartir educación primaria y normal, la obligación que hacendados, empresas, compañías mineras, agrícolas o

¹¹⁴ Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984, pp.145-173.

industriales cuyas fincas estuvieran retiradas de los centros escolares, establecieran y sostuvieran escuelas para los hijos de sus trabajadores¹¹⁵.

En 1921 el gobernador Nieto notificaba la mala situación económica del gobierno que lo imposibilitaba para prestar ayuda a los municipios en el ramo de instrucción, en contraparte destacaba la labor organizativa de la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEyPN), refiriendo que sólo se había podido subvencionar a los municipios más pobres y el auxilio a muchos con útiles y libros¹¹⁶.

En la estadística de ese año, para el partido de la capital la DGEyPN reportó 51 escuelas oficiales, 2 municipales, 26 particulares, lo que da un absoluto de 79 instituciones escolares, 281 maestros y 12 260 alumnos¹¹⁷. El profesorado manifestó una alta tendencia a la feminización; del total, 244 eran mujeres, 86.83 %, y 37 hombres, 13.16 %.

Las categorías salariales y del profesorado se desprendían de la propia clasificación de las escuelas: a) superiores, aquellas que atendían del primero al sexto grado; b) elementales, contaban con los grados de primero a cuarto grado; c) las 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 una, los directores o maestros podían ser titulados o empíricos; los primeros eran los

¹¹⁵ AHESLP CLD, XXVI Legislatura, *Ley de educación primaria y normal en el estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Militar Benito Juárez, 1921. pp. 3, 7, 9.

¹¹⁶ H. Congreso del Estado, *Informe rendido por el C. Gobernador Constitucional del Estado, San Luis Potosí*, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Militar Benito Juárez, 1921, p. 13.

¹¹⁷ Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular, *Libro de noticias estadísticas 1921*.

que tenían estudios normalistas, y los segundos se formaron con el tiempo a través de la práctica. Los salarios entre cada categoría eran muy diferenciados, e inferiores para las mujeres, (véase tabla 2).

Tabla 2. Sueldos, promedio mensual, del personal docente de la Dirección de General de Educación Primaria y Normal, por categoría y género, año 1921

Escuelas. Clasificación general	Escuela /Maestros. Subclasificación	Sueldo mensual. Director	Sueldo mensual. Directora	Sueldo mensual. Maestro ayudante	Sueldo mensual. Maestra ayudante
Primaria Superior	Titulado	\$ 114.41	\$ 104.77	\$ 71.08	\$ 66.00
	Empírico	s. d.	s. d.	\$ 67.10	\$ 56.19
Primaria Elemental	Titulado	\$ 94.45	\$ 82.21	\$ 52.50	\$ 51.91
	Empírico	\$ 15.00	\$ 54.25	\$ 54.25	\$ 48.00
Primaria Mixta	Titulado	\$ 93.00	\$ 93.05	s. d.	\$ 46.50
	Empírico	\$ 52.50	\$ 54.41	\$ 38.25	\$ 27.81
Primaria Nocturna	Titulado	\$ 155.00	s. d.	s. d.	s. d.
	Empírico	s. d.	s. d.	\$ 38.75	s. d.

Fuente: elaboración propia con datos del Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER), *Libro de noticias estadísticas 1921*.

La categoría en que más se ganaba era la de director de escuela superior titulado; pero el sueldo mayor se devengaba siendo director hombre, en detrimento de la directora mujer; la misma situación ocurría en el caso de director titulado de escuela elemental. En las categorías subsiguientes el sueldo favorecía a las directoras, en una la diferencia es muy amplia. Sin embargo en las dos últimas, director de escuela mixta titulado y empírico, la diferencia es mínima (véase tabla 2).

Por lo que respecta a las categorías de maestro/ maestra, en todas el factor masculino supera el sueldo de las maestras. El mayor contraste se observa entre la categoría de maestro/ maestra de escuela superior empírico, y la menor entre la categoría de maestro/maestra de escuela elemental titulado. La divergencia

salarial por género sería un problema que las organizaciones sindicales magisteriales tratarían de resolver, con el transcurso del tiempo.

Para el año siguiente, la situación hacendaria siguió en los mismos términos y el problema educativo se agudizaba¹¹⁸, por lo que el gobierno de San Luis Potosí exhortaba a los municipios a que hicieran uso de los recursos destinados a la educación¹¹⁹ que el gobierno central ponía a su disposición, mediante un contrato celebrado con la SEP, pues al principio a los estados la SEP fue canalizando recursos como lo mencionó el gobernador Nieto en su informe de 1922:

La forma en la Federación interviene en los Estados, con relación a la Enseñanza, es celebrando con dichas Entidades contratos a virtud de los cuales destinada para ellas determinadas sumas de dinero, que se emplearán en las Escuelas Elementales, Superiores, Normales, Comerciales, Industriales, etc., que también se determinan: otras veces las sumas se proporcionan en forma de subsidios, ya mensuales, ya anuales.¹²⁰

Pero, aun con restricciones económicas, el aparato educativo estatal reportaba avances en educación. En 1922 tenía el control administrativo de 145 escuelas distribuidas en el estado; unas eran sostenidas por la DGEPyN y otras dependían económicamente de los Ayuntamientos. El aparato educativo de la capital informaba, que ese mismo año, disponía de seis escuelas superiores, 17

¹¹⁸ XXVII Congreso, *Informe del Gobernador Constitucional del Estado C. Rafael Nieto*, San Luis Potosí, Talleres Grafico de la Escuela Industrial Benito Juárez, San Luis Potosí, 1922 p. 5.

¹¹⁹ *Idem*.

¹²⁰ Puig Casauranc, J. M, *La educación...*, op. cit., p. 218.

elementales, ocho mixtas y dos nocturnas que importaban en promedio mensual 3 939.00 pesos¹²¹.

Para 1925 la DGEPyN contabilizaba 128 escuelas, de las cuales 102 eran sostenidas por los municipios; 25, por el estado, y una, por los dos; del total, 20 eran rurales sostenidas por los municipios. Tenían 15 475 alumnos, de los cuales 7 682 hombres y 7 793 mujeres; 381 maestros, de los cuales 110 estaban titulados y 271 eran maestros sin título¹²². Y se calculaba una inversión de 157 880.80 pesos del presupuesto estatal¹²³.

1.2.3. Las primeras acciones y negociaciones de la SEP en el estado

La recepción de la Secretaría de Educación Pública en los estados fue diferenciada; mientras que para unos gobernadores representó una ayuda, para otros una abierta violación de la soberanía estatal. Algunos gobernadores fueron partidarios de la acción de la SEP en sus estados, y los maestros estatales los secundaron. Sin embargo, como dice Arnaut, la elite normalista formada desde el siglo XIX en algunas entidades federativas se opuso a la denominada federalización educativa.

Para 1926, en el país existían 34 escuela normales en los estados,

¹²¹ Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, Fondo Ayuntamiento (AHESLP FA, en adelante), *Facturas de las nóminas del profesorado oficial que se remite al H. Ayuntamiento para su autorización*, San Luis Potosí, 20 de diciembre de 1922.

¹²² Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1925*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1927, pp. 111,119.

¹²³ XXIX Legislatura del Congreso del Estado de San Luis Potosí, *Informe leído por el Ciudadano Aurelio Manrique Jr. Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Escuela Industrial, 1925, pp. 7-8.

sostenidas con recursos de las propias entidades; 2 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: en Michoacán, cinco; Guanajuato, Jalisco, Estado de México, Nuevo León y en Oaxaca, dos; en otros estados se les sumaba las particulares, como en Aguascalientes, Coahuila, Chihuahua, Jalisco, Tamaulipas, una, y Puebla con dos¹²⁴.

Estos centros educativos fueron los formadores de un grupo de maestros que desde el siglo XIX administraban y controlaban el aparato educativo estatal¹²⁵, se desempeñaron como sus titulares, inspectores, directores de escuelas y como maestros; muchos de ellos participaron en los bandos revolucionarios locales y adquirieron relevancia¹²⁶; posteriormente desempeñarían activos papeles como organizadores de la política local, y de acuerdo con sus intereses apoyaron o bien obstaculizaron la acción de la SEP en los estados.

El gobierno oaxaqueño firmó, en 1921, un convenio de coordinación educativa con la SEP, pero mantuvo la rectoría de su sistema educativo¹²⁷. El Estado de México, orillado por la insuficiencia económica, también lo hizo: el

¹²⁴ Puig Casauranc, J. M., *La educación...*, op. cit., Directorio de Escuela Normales Oficiales y Particulares que funcionan en la República Mexicana. Año de 1925. El funcionamiento de algunas escuelas normales databa de la segunda década del siglo XIX: 1823 Normal Lancasteriana, establecida en la ciudad de México; 1824 Oaxaca; 1825, Zacatecas, y 1828, Guadalajara. Curiel Mendez, Martha Eugenia, "La educación...", op. cit., p. 428.

¹²⁵ Curiel Mendez, Martha Eugenia, "La educación...", op. cit., p. 428.

¹²⁶ Bulnes, Francisco, *The whole truth about México-President Wilson's responsibility*, New York, M Bulnes, Book Co., 1916, p. 324, citado por Cockcroft, James, "El maestro de primaria en la Revolución Mexicana", en *Historia Mexicana*, México, volumen XVI, número 4, abril-junio 1967, pp. 566-567. Cockcroft, James D., *Precursores...*, op. cit., pp. 144-166.

¹²⁷ Martínez Vásquez, Víctor Raúl, *Historia de la educación en Oaxaca 1825/1940*. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, 1994, pp. 96-99.

aparato educativo federal se comprometió a sostener 200 escuelas rurales, pagar becas de gracia en la Escuela Normal de la ciudad de Toluca y fundar una normal rural en Tenango del Valle y otra en Chalco; por su lado, la Dirección Técnica de Educación Pública mejoraría el servicio educativo. Los compromisos fueron cumplidos parcialmente, pero la SEP aprovechó para echar andar su programa de federalización de la educación, y el estado mantuvo la independencia de su sistema educativo¹²⁸. Mientras tanto, en el estado de Jalisco la irrupción no presentó problemas; la SEP a través de la Dirección de Federal de Educación (DFE) se ocupó de las escuelas rurales, y el gobierno del estado conservó su aparato educativo. Chavoya dice que la diferencia entre los dos aparatos educativos consistió en la forma de impartir la educación: los maestros estatales eran tradicionalistas por haber sido formados en la normal estatal, cuyos programas de estudio eran similares a los de la Escuela Nacional de Maestros, y por su parte, los maestros federales recibían la influencia de las Misiones Rurales, donde se les capacitaba para cumplir con la parte pedagógica, pero también para introducir acciones de higiene, medicina moderna y artesanías¹²⁹.

San Luis Potosí no estuvo exento de la coexistencia de dos aparatos educativos, el estatal y el federal. Durante el breve periodo gubernamental del doctor Rafael Cepeda, se le encomendó al profesor y revolucionario coahuilense David G. Berlanga la reorganización de la educación en el estado; producto de ello fue la *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, promulgada el

¹²⁸ López Ponce, Norberto, *Ya es tiempo de actuar. El proceso de organización de los profesores del Estado de México 1921-1959*, Ex hacienda de Santa Cruz de los Patos, Zinacantepec, México, El Colegio Mexiquense, 2001, pp. 92-93.

15 de enero de 1912¹³⁰. Esta ley introdujo preceptos como la gratuidad, el laicismo, la uniformidad y la obligatoriedad; dividió los estudios primarios en elementales, de primero a cuarto grado, y superiores, del quinto al sexto grado, para las niñas de seis hasta doce años y para los niños hasta los quince, con lo que se dividieron en escuelas para niños y para niñas; facultó a las municipalidades para establecer sus propias escuelas. Para administrar la educación organizó el aparato educativo en una Dirección General de Educación Primaria, dependiente de la Secretaría de Gobierno, que incluía los puestos siguientes: director general, secretario de Educación Primaria, inspectores de Primaria, dos para el partido de la capital y seis para los partidos foráneos.¹³¹

La *Ley de Instrucción Pública Primaria* de 1917 ratificó la mayor parte de la ley anterior, y modificó el nombre del aparato educativo por el de Dirección General de Instrucción Primaria, que comprendía los siguientes puestos: un director general, un secretario, ocho inspectores, dividiendo el estado en igual número de zonas, escolares¹³².

Por su parte, el contenido de la *Ley de Educación Primaria y Normal en el Estado de San Luis Potosí* de 1921 tuvo el mismo tenor que las anteriores, pero cambió el nombre a la sección encargada de la educación, se le denominó

¹²⁹ Chavoya Peña, María Luisa, *Poder sindical en Jalisco: la sección 47 del SNTE*, México, Universidad de Guadalajara, 1995, pp. 55,56.

¹³⁰ AHESLP CLD XXIV, Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley de Educación Primaria*.

¹³¹ *Idem*.

¹³² AHESLP CLD, XXV Legislatura, *Ley de Instrucción Pública Primaria*, San Luis Potosí, 1917, pp. 1, 11 y 12.

DGEPyN, compuesta por un director general, un secretario y un cuerpo de inspectores, y restringió las zonas escolares a seis¹³³.

Después de que David G. Berlanga se desempeñó como director general, maestros egresados de la Normal Mixta de San Luis Potosí asumieron tal responsabilidad; entre los más sobresalientes en esta etapa estaban Juan Rentería, Bartolo Guardiola¹³⁴, José Ciriaco Cruz Medina y Graciano Sánchez Romo.

Las primeras noticias que se tienen sobre la presencia de la SEP en el estado se remontan a 1925, cuando el director de la DFE era el profesor Valentín Aguilar¹³⁵. La evidencia nos dice que una de las primeras acciones del aparato educativo federal fue colaborar en la firma del contrato de federalización, por el cual el gobierno federal ponía a disposición del estado y municipios la cantidad de 200 mil pesos para invertirlos en educación:

Con objeto de obtener alguna solución en el agudo problema educativo el Gobierno del Estado contrató con la federación en los términos que habréis visto al ser publicado el contrato en el Boletín Oficial, la federalización de la enseñanza, abriendo la oportunidad de que los municipios hagan cosa semejante para aprovechar parte de más de \$200,000.00 que la federación invierta en el Estado¹³⁶.

Para efectos de la organización del aparato educativo federal, el estado fue dividido en cuatro zonas escolares (véase tabla 3). Durante la Era Radical el

¹³³ AHESLP CLD, XXVI Legislatura, *Ley de educación primaria y normal...*, op. cit., p. 9.

¹³⁴ Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Congreso Nacional de Educación Primaria reunido en la capital de la República en el mes del Centenario*, tomo tercero, México, Imprenta de A. Carranza e Hijos, 1912, p. 44.

¹³⁵ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 452, nota 7.

avance de la SEP fue arrollador: estableció escuelas rurales federales en 39 municipio abarcando 110 localidades; el total de escuelas llegó a 112, el alumnado se compuso de 5 058 hombres y 2 535 mujeres, sumando 7 593, atendidos por 166 maestros¹³⁷. Pero en todos los rubros era superada por el aparato educativo estatal, cuestión que durante los siguientes años se invertiría con la disposición de un gobernador partidario de la federalización educativa.

Tabla 3. Primera distribución de zonas escolares federales en el estado de San Luis Potosí

Zona escolar	Inspector	Municipios
Del centro	Profesor Emeterio Lozano	San Luis Potosí, Pozos, Mexquitic, Ahualulco, Soledad Diez Gutiérrez, Cerro de San Pedro, Zaragoza, Salinas, Ramos, Santa María del Río.
Del norte	Profesor Juan Peña y Peña,	Moctezuma, Venado, Charcas, Santo Domingo, Vanegas Cedral, La Paz, Matehuala.
De oriente	Profesor Juan Soria Urías	Guadalcázar, Cerritos, Ciudad Fernández, San Ciro, Ciudad del Maíz.
De la Huasteca	Profesor Jesús J. Villareal	Alaquines, Cárdenas, Valles, San Vicente, Tanquián, Tancanhuitz, Xilitla, San Antonio, Tamazunchale, Tampacan, Axila.

Fuente: elaboración propia con datos del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, caja 109, exp. 15, folio 10. *Relación de las noticias de estadística general de las escuelas rurales federales correspondiente al año de 1927, que se remiten al Departamento de Escuelas Rurales, de acuerdo con lo dispuesto en Circular No. 6, 19 de enero del corriente año.*

¹³⁶ H. XXVII Congreso, *Informe del Gobernador Constitucional del Estado C. Rafael Nieto...*, op. cit., p. 5.

¹³⁷ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia...*, op. cit., pp. 35 -37, 44 y 125.

1.3. LAS PRIMERAS ORGANIZACIONES SINDICALES Y SUS CAUDILLOS

La idea de formar sociedades magisteriales para el intercambio pedagógico, la ayuda mutua y la defensa de sus derechos, en San Luis Potosí, viene desde el Porfiriato, ligada a la constitución de asociaciones mutualistas. Durante la Revolución se expidió una legislación que favorecía la sindicación de los trabajadores, que propició el primer sindicato de profesores del que se tiene evidencia.

Al inicio de la posrevolución, la elite normalista participó en la formación del consejo local de la Gran Asociación Nacional del Magisterio (GANM), vinculada a la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM). La dinámica y el entorno político en el que se desarrollaron los primeros dirigentes magisteriales produjeron las circunstancias para que ejercieran un liderazgo fuerte encumbrándose en el aparato político local y nacional.

1.3.1. Las primeras organizaciones magisteriales: sus antecedentes

Durante el Porfiriato, en San Luis Potosí existió una organización de maestros con fines pedagógicos; en 1909 el Jefe Político de la entidad informó al gobierno central de la existencia de “La Sociedad Pedagógica ‘Carlos A. Carrillo’ fundada en 1904, [que] no tiene fondos ni publicaciones que sostener”¹³⁸.

¹³⁸ AHESLP FA, 1909,3, exp. 3.

Aunque de esta asociación no se sabe más, me permito hacer las siguientes conjeturas: dada la larga tradición de la ENMSLP, es posible que maestros egresados de ella la conformaran para realizar intercambios de índole meramente académico o dictar conferencias, como la presentada en 1917 por el profesor Pedro Amézquita en el ICyL¹³⁹, que si bien trata sobre “El amor a la Patria y el maestro de escuela”, deja ver una percepción sobre la situación del maestro en esa época:

Ahí tenéis al MAESTRO DE ESCUELA: héroe anónimo, humilde e ignorado, patriota [...] que vive en la obscuridad; héroe sin pedestal, pero cuyos merecimientos y altísima misión por muy pocos comprendida, reclaman, no uno de mármoles ni de preciosos metales, sino el de la gratitud nacional; más todavía: el de la GRATITUD UNIVERSAL; pero por desgracia esa alta misión del profesorado aunque siempre ensalsada [*sic*], no ha cobrado aún la debida estimación del patriotismo de los ciudadanos¹⁴⁰.

Es una apreciación llena de desencanto e infortunio, consecuencia de lo que ha señalado la Dra. Luz Elena Galván acerca de las condiciones de vida de los

¹³⁹ Alcerreca, D. Mariano, *Conferencias Científicas en el Instituto Científico y Literario del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta de la Escuela Industrial Militar Benito Juárez, 1917, pp. 81-89. Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, T. V, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1992, pp. 688. Pedro Amézquita (1886-1948, Querétaro), realizó estudios de medicina en la ciudad de México, fue profesor en San Luis Potosí, donde destacó como orador y periodista; director de la escuela de la penitenciaría; inspector de educación primaria en los municipios de Guadalcázar y Catorce. En 1909 fue designado como director del periódico *El Industrial* por el gobernador José Ma. Espinosa y Cuevas, sustituyendo al también profesor Bartolo Guardiola. Autor del monumento de la Independencia ubicado en el Jardín Escobedo de la capital potosina, colaborador en los periódicos *El Estandarte*, *El Contemporáneo*, *La Lira de Apolo*. Dejó poesía inédita. Murió en San Luis Potosí el 18 de abril de 1948.

¹⁴⁰ *Ibid.*, pp. 81-89.

maestros durante el gobierno de Porfirio Díaz: precarios salarios, poca preparación y nulas prestaciones¹⁴¹.

En 1915, durante la etapa armada de la Revolución Mexicana, el general y comandante militar de la Plaza Gabriel Gaviria, que ejercía funciones de gobernador, para el acto en el que sería sustituido por el general ingeniero Vicente Dávila, hacía la siguiente invitación:

C. Profesor Joaquín C. Loredó [...] por mi conducto, suplica a Ud. atentamente se sirva invitar a este acto al Sindicato de Profesores de que es Ud. digno Secretario, así como al mayor número de obreros que deseen concurrir, pues desea que el mayor número posible de personas se encuentren en el referido acto¹⁴².

Es un documento revelador, pues este sindicato de profesores antecedió a la Liga de Maestros Racionalistas de 1917 y a la Liga de Profesores de la Ciudad de México de 1919, que la historiografía del magisterio mexicano ha tomado como los más antiguos o bien los primeros en fundarse.

El Sindicato de Profesores, dirigido por el profesor Joaquín Loredó, se inscribe dentro de lo que José Antonio Espinosa ha señalado como el primer periodo de organización de los maestros, el cual se inició en Veracruz en 1915, caracterizado por el nacimiento de organismos sindicales en las diferentes entidades del país, incomunicados entre sí, localistas y sin pretensiones de constituir un sindicato nacional¹⁴³.

¹⁴¹ Galván, Luz Elena, "Un sindicato de maestros ¿para qué?", en *Básica*, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, núm. 10, marzo-abril, 1996, pp. 64, 66.

¹⁴² AHESLP FA, 1915,16, exp. 18.

¹⁴³ Espinosa, José Antonio, "Los maestros de los maestros: las dirigencias sindicales en la historia del SNTE", en *Historias*, núm. 1, septiembre-julio, 1982, p. 67.

Pero cómo fue posible su nacimiento. Entre finales del Porfiriato y la etapa armada de la Revolución se conjuntaron tres factores de causalidad: Primero, una continuidad entre las organizaciones mutualistas y los primeros sindicatos; las organizaciones mutualistas tuvieron en San Luis Potosí una amplia acogida¹⁴⁴. El Dr. Moisés Gámez contabiliza veinticinco organizaciones de carácter mutualista entre 1876 y 1909, entre las cuales, para efectos de este trabajo, destaca la Sociedad Mutua de Profesoras. El mismo autor señala que en 1915 se formaron muchos sindicatos: “estas organizaciones de trabajadores tenían como objetivo principal la búsqueda de los beneficios y garantías merecidas por la revolución”¹⁴⁵. Registra 35 organizaciones, entre ligas, sociedades, centros, uniones y sindicatos.

Segundo: en torno a Librado Rivera y Camilo Arriaga¹⁴⁶ se conformó un influyente grupo de maestros normalistas que entraron en contacto con las ideas de los hermanos Flores Magón y conocieron el programa del Partido Liberal, en consecuencia, los puntos que se referían a la protección de los trabajadores. Asimismo por la relación sostenida entre Rivera y Antonio Díaz Soto y Gama, militante de la Casa del Obrero Mundial, los maestros potosinos tuvieron conocimiento de las ideas sindicalistas¹⁴⁷, lo que les dio herramientas técnicas y conocimientos prácticos para erigir su propio sindicato.

¹⁴⁴Gámez, Moisés, *Unidad de clase y estrategias de resistencia. Los trabajadores en San Luis Potosí, 1890-1917*, San Luis Potosí, Editorial Ponciano Arriaga, 1997, p. 47.

¹⁴⁵*Ibidem*.

¹⁴⁶*Letras Potosinas vocero de cultura*, año VII, nov.-dic. 1944, n.úm. 83-84, San Luis Potosí, pp.13. Los profesores identificados plenamente son: Rafael Rodríguez, Bartolo Guardiola, Lino Gómez y Juan Rentería.

¹⁴⁷Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo en México*, México, Editorial Porrúa, 1994, pp. 51. Falcón, Romana, *Revolución...*, *op. cit.*, p. 150. Castro, Pedro, “Soto y Gama. Semblanza de un iconoclasta”, en *Vetas revista del Colegio de San Luis*, año IV, núm. 10, enero-abril, 2002, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C., p. 113.

Tercero: el origen de los primeros ordenamientos laborales¹⁴⁸, producto del triunfo carrancista, fue el fundamento para tal organización. Un factor decisivo fue el conjunto de disposiciones laborales promulgadas por Eulalio Gutiérrez gobernador provisional en San Luis Potosí por algunos meses de 1914, pero que le bastaron para reglamentar el salario mínimo, la jornada de nueve horas, el pago del salario en efectivo, la prohibición de las tiendas de raya y la creación del Departamento del Trabajo¹⁴⁹.

Desde luego que ninguno de estos factores de forma única posibilitó la fundación del sindicato de profesores y de otros; más bien la compleja trama de ideas, condiciones de vida y un clima propicio para las primeras realizaciones sobre la reglamentación laboral fueron elementos multicausales para su nacimiento.

1.3.2. Los sindicatos magisteriales potosinos al inicio de la posrevolución

Con respecto a la formación de organizaciones magisteriales en el estado potosino, en enero de 1921, Luis G. Medellín Niño, vicedirector de la ENMSLP, concedió una entrevista a la opinión pública en la que relató su participación en el Congreso Nacional de Maestros. Este Congreso se realizó entre el 15 y 28 de diciembre de 1920, con la asistencia de 28 delegaciones del país, incluida la de San Luis Potosí, de la cual formó parte; ahí se acordó constituir la GANM, de la

¹⁴⁸ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo...*, *op. cit.*, pp. 60-63.

¹⁴⁹ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo...*, *op. cit.*, pp. 60 - 61.

cual el profesor Medellín resultó ser el vicepresidente¹⁵⁰. Con la finalidad del formar el consejo local, expresó:

[...] Habiendo sido nombrado vicepresidente de esta corporación y en uso de mis facultades, el profesorado de la capital se ha adherido con verdadero entusiasmo y nombrado mesa directiva del comité correspondiente, atendiendo la cordial invitación que para tal objeto le hice. En la sesión última fueron nombrados los profesores Graciano Sánchez, Lino Gómez y Sara Rivera, presidente, secretario y tesorera, respectivamente [...] ¹⁵¹.

Las bases del organismo magisterial señalaban que el propósito fundamental de la Asociación sería procurar la mayor cooperación o ayuda mutua como base de la solidaridad entre todos los maestros de la República; definía que para su organización y funcionamiento el gobierno general estaría a cargo de un Consejo Directivo General con residencia en la capital de la República, integrado por un presidente, un vicepresidente, un tesorero y un vocal; consejos en cada uno de los estados y territorios, y consejos locales en las poblaciones más importantes de los estados, formados por un presidente, un vicepresidente y un tesorero, que durarían en su encargo cuatro años¹⁵².

Entre las obligaciones, para sus miembros estableció un sistema de recompensas por tiempos de servicios para el magisterio, no menor a seis mil pesos, así como cajas de ahorro con la finalidad de auspiciar la publicación de obras escolares de los mismos asociados. Para ser miembro se requería ser

¹⁵⁰ AHESLP, *Boletín Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, jueves 20 de enero de 1921.

¹⁵¹ AHESLP, *Boletín...*, *op. cit.*

¹⁵² *Idem.*

maestro en ejercicio en cualquier escuela primaria o secundaria oficial o particular, solicitar por escrito el ingreso al consejo correspondiente, pagar una cuota de cincuenta centavos y una contribución mensual del mismo monto, concurrir a las reuniones de la asociación, desempeñar las comisiones encomendadas, procurar su eficiencia moral e intelectual, y proporcionar ayuda a los demás miembros para mejorar sus condiciones materiales¹⁵³.

Entre las prerrogativas se mencionaba la ayuda de la fuerza moral de la Asociación para que a los sindicatos no les faltara trabajo, y sus miembros obtuvieran recompensas por sus años de servicio y contaran con la ayuda económica de ésta. El Consejo Directivo General tenía entre sus obligaciones fomentar las relaciones de solidaridad con instituciones nacionales y extranjeras, intervenir en la designación de puestos para maestros, sostener el principio de diferenciación en las remuneraciones a maestros conforme a sus habilidades, procurar que al fallecimiento de alguno de los miembros, los hijos menores y la esposa tuvieran un amparo de acuerdo con los años prestados en servicio por el maestro en cuestión. Para estar al tanto de los presupuestos, leyes y reglamentos de educación pública, era obligación elegir un miembro para que los representara en las discusiones realizadas por los cuerpos legislativos¹⁵⁴.

Formado el consejo local, una de sus primeras acciones fue demandar el pago del adeudo de cuatro decenas que el Ayuntamiento de la Capital tenía pendientes con las maestras y maestros a su servicio. En el documento mediante el que se solicitaba que fuera cubierto el adeudo, el consejo expresaba:

¹⁵³ *Idem.*

[...] mientras la revolución aparecía como algo nuevo y aterrador, los maestros, no sólo empuñando el fusil, como todos los demás mexicanos, sino blandiendo el saber y la virtud, en todas sus formas, habíamos provocado en gran parte, esa misma revolución. Sin embargo, aunque siempre se nos ha tenido presentes en los discursos, en las arengas, y en las mismas proclamas revolucionarias o programas políticos, prometiendo al pueblo velar por su educación, poco o casi nada se ha hecho en nuestro país y menos aún por la dignificación del Magisterio, al que desgraciadamente no sólo no se le mejora, sino que sus sueldos sufren lastimosa demora al serles pagados [...].¹⁵⁵

De la exposición referida se concluye el desencanto del grupo magisterial al triunfo de la Revolución mexicana, que aún no cristalizaba en mejoras sensibles para el magisterio. Durante las décadas de 1920, 1930 y 1940 sus organizaciones sindicales demandarían a los gobiernos federales y estatales aumentos salariales, establecimiento de un salario mínimo profesional, nivelación de sueldos entre los maestros federales y los estatales, primas por antigüedad y seguridad en el empleo, servicios médicos y asistenciales, jubilación por años de servicio, pensiones por incapacidad o invalidez, consideración social¹⁵⁶, que empezarían a tomar forma al fundarse, en diciembre de 1943, su central única.

La queja por falta de pagos al profesorado dependiente del gobierno del estado y de los Ayuntamientos sería un clamor constante, que se repetiría a lo largo del tiempo, y abonaría para que el sindicato local adquiriera fuerza en el

¹⁵⁴ *Idem.*

¹⁵⁵ AHESLP, FA, 1921, 22 de febrero.

¹⁵⁶ Benavides, María Eulalia, "Trayectoria histórica del sindicalismo magisterial", en Benavides, María Eulalia y Guillermo Velasco (coords.) *Sindicato Magisterial en México*, México, Instituto de Propositiones Estratégicas, A. C., 1992, p. 57

ámbito de la política estatal, y cobraran relevancia algunos de sus dirigentes que fueron asimilados por el aparato y la sociedad política local. De esta manera, a partir de la importancia del sindicato magisterial, sus dirigentes se convirtieron en directores de la DGEPyN, apelando que el ramo educativo sólo lo conocía y lo podía administrar un maestro. Por otra parte, ganaban mayor poder a partir de la política partidista: el Partido Nacional Revolucionario (PNR) los hizo candidatos para ocupar puestos de elección popular como diputados locales, federales y senadores.

La exigencia del profesorado afiliado a la GANM potosina encontró una respuesta inmediata; el Ayuntamiento en el mismo documento contestó que “se hacía todo lo posible para pagar los sueldos a fin de ponerlos al corriente para el día 15 del anterior [enero] siendo ordinarios del día 2 del actual”¹⁵⁷.

1.3.2.1. La actuación de Graciano Sánchez Romo

La trayectoria del profesor Graciano Sánchez Romo ha estado ligada al antecedente, fundación y desarrollo de la Confederación Nacional Campesina (CNC). Pero anterior a su filiación agrarista y dirigente máximo del campesinado, tuvo un preámbulo como revolucionario, inspector de educación¹⁵⁸, dirigente magisterial y director de la DGEPyN, de los que surgió como aliado de las causas obreras y del reparto agrario impulsado por Aurelio Manrique. Cuando éste fue destituido del cargo como gobernador, terminó por rivalizar con Cedillo. Más tarde,

¹⁵⁷ AHESLP, FA, 1921, 22 de febrero.

¹⁵⁸ Morales Jiménez, Alberto, *Maestros...*, *op. cit.*, p. 223.

durante la campaña de Lázaro Cárdenas, ya como dirigente de la CNC, estableció una alianza, con la que terminaría cuando el cacique potosino se rebeló contra el general michoacano.

El profesor Sánchez nació en el actual municipio de Soledad de Graciano Sánchez Romo, en 1888, y murió en la ciudad de México, en 1957. Realizó sus estudios normalistas en la ENMSLP, en la cual se tituló como profesor. Tuvo una participación activa en algunas facciones durante la Revolución, huertistas y orozquistas. Su relación directa con el gobernador Rafael Cepeda lo llevó, en compañía de Leobardo Jonguitud, Margarito Maza y José Nieto, a organizar un levantamiento contra Francisco I. Madero y a favor de Félix Díaz, que se realizaría en Tamazunchale, que finalmente fue suspendido, cuando el gobernador Cepeda ordenó que Nieto se trasladara a la ciudad de San Luis Potosí, donde se verificaría la rebelión. Con motivo de la realización de la Convención Revolucionaria de Aguascalientes, se pasó al bando del general Miguel Rueda Quijano¹⁵⁹.

Fue un activo opositor al régimen porfirista. Trabajó amistad con Aurelio Manrique, cuando éste organizó en San Luis Potosí clubes reyistas, que la autoridad denominó reuniones antiporfiristas, motivo por el cual fue encarcelado. Posteriormente sus lazos se fortalecieron cuando Manrique regresó al estado para hacer campaña para diputado federal. Manrique obtuvo un escaño en la Cámara de diputados durante el gobierno de Álvaro Obregón¹⁶⁰.

A la edad de 25 años, en el contexto de la promulgación de la Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí, proclamada por el

governador Rafael Cepeda, el 15 de enero de 1912, e ideada por el general Revolucionario David. G. Berlanga, fue nombrado inspector de Educación Primaria, dependiente de la Dirección General de Educación Primaria, creada a instancias de la misma Ley, que suprimió la Junta Inspectora que había sido la organizadora y administradora de la educación estatal durante el Porfiriato.

Cuando el magisterio estatal y el del ayuntamiento de la capital atendieron el llamado del profesor Luis G. Medellín Niño, vicepresidente del Consejo Nacional de la GANM, para constituir la filial en el estado potosino, Graciano Sánchez se desempeñaba aún como inspector de la primera Zona de Educación Primaria de la DGEPyN. Esta zona a su cargo agrupaba las instituciones escolares más importantes: la escuela superior Mariano Jiménez, con 10 grupos y 592 alumnos; la escuela superior Mariano Arista, con nueve grupos y 580 alumnos; la escuela superior Benito Juárez, también con diez grupos y 572 alumnos; además de elementales, mixtas y nocturnas. Todas estas eran oficiales, a contrapartida de la zona a cargo de la profesora Mercedes Vargas, en que la mayoría de las escuelas eran particulares¹⁶¹.

En la elección del caótico año de 1923 rivalizaron dos bandos apoyados respectivamente por grupos de la fracción dominante, que al final de la contienda eliminaría a uno de sus integrantes. Contendieron Jorge Prieto Laurens por el Partido Nacional Cooperativista, simpatizante de la postulación para presidente de la República del general Adolfo de la Huerta, y Aurelio Manrique postulado por

¹⁵⁹ Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí 1897-1997, Cien años de gobierno, compendio biográfico de los gobernadores del estado*, San Luis Potosí, s. e., 1997, p. 62.

¹⁶⁰ Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí...*, *op. cit.*, p. 59.

¹⁶¹ ASEER, *Libro...*, *op. cit.*

recomendación de un reconocido agrarista potosino, Antonio Díaz Soto y Gama, simpatizantes de la postulación para presidente de la República de Plutarco Elías Calles, apoyados por el brazo político de la CROM, el Partido Laborista y el Partido Nacional Agrarista¹⁶².

Después de unas elecciones teñidas por sucesos sangrientos y de tensiones entre los grupos nacionales de la fracción dominante, la disputa se resolvió a favor de Calles, por consiguiente de Manrique. Sin embargo, de septiembre al 9 de diciembre, existieron dos poderes ejecutivos en el estado, el de Prieto Laurens, que despachaba desde los recintos oficiales en la capital, y el de Manrique, que trasladó los poderes al municipio de Guadalcázar y Cárdenas sucesivamente, cerca de la protección de Cedillo¹⁶³.

Graciano Sánchez, como otros líderes sindicales, participó en la confusa elección para gobernador. Su vieja amistad con Manrique le dio algunas ventajas sobre otros competidores locales, reforzada por su cargo como secretario general del Consejo Local de la GANM, la cual, al igual que el sindicato de electricistas, de los sastres y el de las artes gráficas, entre otros muchos, era parte de la FOP, filial local de la CROM¹⁶⁴. La relación de Sánchez y el incipiente corporativismo del sindicato de maestros le dieron la oportunidad de ser nombrado candidato a diputado local, cargo que obtuvo; después accedería a la Presidencia de la

¹⁶² Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994, pp., 108 y 109. Falcón, Romana, *Revolución...*, op. cit., p. 150. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993, p. 22.

¹⁶³ Falcón, Romana, *Revolución...*, op. cit. pp. 150 -151. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, op. cit., p. 22.

¹⁶⁴ Falcón, Romana, *Revolución...*, op. cit., p. 155.

Comisión Permanente de la XXVIII Legislatura del Congreso del Estado (1923-1924), y sería nombrado, en marzo de 1925, director general de la DGEPyN, cargo que ejerció hasta junio de 1926, cuando Manrique fue sustituido por Abel Cano en la gubernatura.

La relación sostenida con Cedillo fue de altibajos; la primera diferencia fue por la Presidencia de la Comisión permanente del Congreso del Estado. Cedillo apoyó a uno de sus diputados incondicionales, Enrique Henshaw, en tanto que Manrique, gobernador electo, apoyó a Graciano Sánchez, quien ganó la Presidencia en cuestión. Una de sus acciones que ilustra el vínculo con el magisterio la realizó cuando la GANM había sustituido su nombre por el de Sindicato de Maestros Potosinos; organizó una huelga argumentando que sus salarios estaban siendo desviados a otros sectores. El movimiento tuvo como finalidad debilitar la gubernatura de Prieto Laurens, quien despachaba desde la capital, en donde se hallaba el mayor núcleo de maestros sindicalizados, mostrando a los trabajadores organizados en la FOP, a favor del gobierno de Manrique, que operaba desde el área de influencia de Cedillo¹⁶⁵.

En diciembre, cuando se preparaban las elecciones municipales en el estado, Graciano Sánchez trató de imponer, desde la Presidencia de la Comisión Permanente del Congreso del Estado, sus propios candidatos, a lo que Cedillo respondió de la misma forma, y ganó la partida. No obstante, un hecho que los hizo dejar de lado sus diferencias lo configuraron los preparativos y la participación de ambos en la sofocación de la rebelión delahuertista. Entre Cedillo

¹⁶⁵ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, pp. 111-122.

y Graciano Sánchez reclutaron mil 500 soldados, divididos en tres regimientos: el de infantería, formado por obreros industriales, al mando de Wenceslao Rodríguez; el de caballería, por colonos y ejidatarios de los alrededores de Mexquitic, una parte quedó a las órdenes de Cedillo, José María Dávila, Ildefonso Turrubiarres, y el de ejidatarios, bajo la responsabilidad de Sánchez que se dirigió al Bajío para pelear del lado de Obregón¹⁶⁶.

El radicalismo del gobierno de Aurelio Manrique se advertía en el apoyo sin precedentes a las organizaciones obreras en la entidad potosina, que incluso llegó a la sindicación forzada, el despido de los denominados trabajadores libres, un incremento en las huelgas, prohibición de venta de bebidas alcohólicas y de las corridas de toros. En un principio, el reparto agrario unió a Manrique con Cedillo¹⁶⁷, pero cuando se afectaron propiedades de personajes adeptos a éste último iniciaron los desencuentros. Cedillo propició la ocupación de tierras sin mediar recursos legales, lo que ocasionó problemas al gobernador en turno. Aun así, Manrique realizó un amplió reparto agrario¹⁶⁸.

Algunos miembros de la antigua elite terrateniente, empresarial y los nuevos inversionistas extranjeros empezaron a acercarse a Cedillo para mediar en los conflictos con el gobernador; finalmente éste se convirtió en interlocutor y negociador de aquéllos Cedillo, con su amplia base agrarista y su nueva alianza con la elite potosina, se opuso a muchas medidas del gobernador, y simplemente

¹⁶⁶ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p. 115.

¹⁶⁷ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p. 116.

¹⁶⁸ Falcón, Romana, *Revolución...*, *op. cit.*, pp. 167-168, cuadro 1. Distribución de ejidos en San Luis Potosí (1915-1927)

ignoró otras¹⁶⁹. Manrique trató de contrarrestar la creciente fuerza política de quien en un principio se convirtió en su aliado y con el tiempo en su rival. Una de las varias medidas que tomó fue la creación, en 1925, de una liga agraria estatal. El gobierno manriquista, para enfrentar el creciente poder político derivado del reparto agrario impulsado por Saturnino Cedillo, convocó en enero de 1925, a una convención agraria con la finalidad de imponer un dirigente de los campesinos afín a su gobierno. A la citada reunión asistieron agraristas liderados por Luis León, secretario de Agricultura, y los gobernadores de Morelos, Michoacán y Aguascalientes. El presidente de la propia convención y de Liga Agraria surgida de la misma resultó ser un hombre sumamente allegado al gobernador Manrique, Graciano Sánchez¹⁷⁰, quien así iniciaría su desempeño como dirigente del sector campesino.

Las diversas consecuencias en los sectores productivos de las acciones del gobierno de Manrique lo enfrentaron con el presidente Calles, enfrentamiento que se agudizó por las posiciones que funcionarios manriquistas enunciaron públicamente. En noviembre de 1924, León García, obrero industrial y presidente del Tribunal Estatal de Conciliación y Arbitraje, le expresó que si llegaban a advertir que renegaba de sus principios revolucionarios encabezarían una revuelta armada para derrocarlo. Graciano Sánchez Romo repitió la advertencia de manera más velada unas semanas después, en la Convención Agraria de enero de 1925¹⁷¹.

¹⁶⁹ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, op. cit., p. 121.

¹⁷⁰ *Ibid.*..., p. 119.

¹⁷¹ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, op. cit., pp. 120-121.

El año de referencia fue decisivo para la deposición del gobierno manriquista. Las relaciones con el poder hegemónico nacional y local estaban deterioradas. A mediados de año se celebraron elecciones para diputados locales, y el grupo cedillista obtuvo el control del Congreso. En noviembre, la XXIX Legislatura votó por la destitución de Aurelio Manrique del cargo de gobernador del estado; en efecto fue sustituido por el diputado cedillista Abel Cano¹⁷². Parecía que con esto la suerte estaba echada para el profesor Sánchez Romo, pero después de la convención agraria de enero de 1925, Manrique lo había nombrado director general de la DGEPyN, cargo en que se sostuvo hasta junio de 1926; más tarde emigraría al estado de Tamaulipas, donde Emilio Portes Gil lo nombró responsable de la liga agraria de ese estado.

La activa participación de los trabajadores agrícolas en la campaña presidencial de Lázaro Cárdenas y su posterior organización en la CNC hizo que Cedillo y Sánchez coincidieran en la arena política nuevamente y conservaran una alianza táctica durante buena parte del cardenismo. Las organizaciones agraristas, desde la campaña presidencial de Álvaro Obregón, se convirtieron en una fuerza político-electoral; su partido, el Nacional Agrarista, desempeñó un papel relevante en las campañas presidenciales de Plutarco Elías Calles y de Lázaro Cárdenas. Por su importancia como base de apoyo, varios gobernadores fundamentaron su fortaleza y acciones en los agraristas: Cedillo en San Luis Potosí, Emilio Portes Gil

¹⁷² Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, op. cit., p.123. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, op. cit., p. 22.

en Tamaulipas, Adalberto Tejeda en Veracruz y Lázaro Cárdenas en Michoacán¹⁷³.

En mayo de 1933, auspiciado por los gobiernos agrarista de Cedillo, Portes Gil y el ex secretario de Agricultura, Marte R. Gómez, se celebró el Congreso de Unificación Agraria que dio origen a la Confederación Campesina Mexicana (CCM), de la cual formaría parte la mayoría de las Ligas de Comunidades Agrarias¹⁷⁴. Su Comité Ejecutivo quedó constituido por representantes de Chihuahua, Michoacán, Nuevo León, Oaxaca, Guerrero, Estado de México y San Luis Potosí, este último representado por Tomás Tapia, un colaborador cedillista. Entre tanto, por Tamaulipas el delegado fue Graciano Sánchez¹⁷⁵. Las rencillas debieron guardarse para mejores tiempos.

Durante la campaña cardenista se mantuvieron las relaciones de aparente cordialidad con Sánchez como dirigente de la CCM y las continuas injerencias de Cedillo a través de Tapia, Pero para 1935 el gobierno dio un giro a la dirección de la organización campesina: decidió institucionalizarla mediante la CNC como parte del PNR, con lo cual socavó la preeminencia que tenían los gobernadores agraristas y la sujetó a la dirección hegemónica de la fracción dominante del bloque posrevolucionario. Precisamente, ya para estos años, la relación entre Cedillo y Cárdenas era muy tensa. Valiéndose de la antigua enemistad entre Cedillo y Sánchez, Cárdenas lo nombró secretario general de la CNC; a su vez,

¹⁷³ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, pp.162 -163. Falcón, Romana, *Revolución...*, *op. cit.*, p. 169.

¹⁷⁴ Hernández Hernández, Francisco, "El movimiento campesino", en Durán Ochoa, Julio, *México. Cincuenta años de Revolución, T. II La vida social*, México, Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 244.

éste aconsejó a Tapia que se deslindara de Cedillo, quien, a juzgar por los acontecimientos, vaticinaba su próximo fin. El dirigente agrarista potosino hizo caso de la recomendación, pero al final le costó la vida¹⁷⁶, y esto fue el último golpe que Cedillo asestó a Sánchez. Mientras tanto, se aliaría a la política de organización de la masa campesina, y en 1938 consolidaría a la CNC como la central única de los campesinos, de la que fue ratificado secretario general¹⁷⁷. El tiempo le daría la oportunidad de ser testigo del ocaso y muerte, en enero de 1939, de su aliado y posterior adversario, Saturnino Cedillo.

Años después, Graciano Sánchez restablecería sus nexos con el magisterio, cuando en 1940 un grupo disidente del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM) solicitó su apoyo para incorporar al magisterio rural a un sindicato de maestros, y la CNC daría origen al Frente Nacional de Maestros Revolucionarios, conteniendo con otras organizaciones magisteriales por el control del sindicato único del magisterio nacional. Tres años más tarde se fundaría el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y Sánchez seguiría ligado a la organización campesina; llegaría a ser conocido como integrante de la vieja guardia agrarista de la Revolución. Dudley Ankerson lo describe como un “hombre de temperamento intenso, enérgico e irascible, cuyas ambiciones políticas trascendían el humilde escenario

¹⁷⁵ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op. cit.*, p. 24. Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, pp. 162-163.

¹⁷⁶ Monroy Castillo, María Isabel y Tomas Calvillo Unna, *Breve...*, *op. cit.*, p. 286.

¹⁷⁷ Meyer, Lorenzo, “El primer tramo del camino”, en Daniel Cosío Villegas et al., *Historia General de México*, T. 2., El Colegio de México, México, 1981, p. 1248.

de San Luis Potosí”, que siempre promovió su propia causa y la de Manrique¹⁷⁸.
Él fue el primer secretario general del magisterio estatal potosino.

¹⁷⁸ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p. 122.

CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN RURAL BAJO LAS FRACCIONES DOMINANTES: EL MAXIMATO Y EL CEDILLISMO

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este capítulo es analizar el desarrollo alcanzado por la educación rural a partir de las directrices impregnadas por las posturas de ideólogos como Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, durante el tiempo en que Plutarco Elías Calles y Saturnino Cedillo se erigieron como conductores dominantes en la política nacional y local. A la par se estudia cómo avanzaron las escuelas rurales gracias a la federalización educativa, aceptada en San Luis Potosí por los gobierno cedillistas y las consecuencias que tuvo en el aparato educativo estatal.

2.1. LA ETAPA DE LA ESCUELA RURAL MEXICANA DE 1924 -1934

La historiografía sobre la educación rural mexicana ha evidenciado que las finalidades perseguidas durante la gestión de Vasconcelos fueron sustituidas por las ideas educativas de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, dándole un sentido más pragmático, orientado a resolver los problemas cotidianos de los campesinos; modificando los sistemas de producción agrícola, introduciendo nuevos cultivos, propiciando su organización en cooperativas; mejorando su vida doméstica;

incorporando nuevas prácticas higiénicas, con el fin de terminar con la miseria ancestral del campesino¹⁷⁹.

No obstante las contradicciones al interior del bloque hegemónico, traducidas en rebeliones armadas, el conflicto religioso y la inestabilidad de los secretarios de Educación relegaron a política educativa a un segundo plano, lo cual no significó que la educación rural dejara de avanzar. Es aquí donde la obra de Sáenz y Ramírez toma importancia, porque desde sus puestos en la Secretaría de Educación Pública (SEP) se convirtieron en los intelectuales de la educación rural, definiéndola, estableciendo sus finalidades y prescribiendo las acciones específicas que debía emprenderse en las comunidades. Sáenz la documentó mediante sus informes resultados de sus giras, como la realizada en 1927 a la región norte, centro y oriente del estado de San Luis Potosí¹⁸⁰. Y Rafael Ramírez, desde el Departamento de Escuelas Rurales Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, daba indicaciones precisas a los directores Federales de Educación en los estados y a los inspectores escolares de las acciones concretas que deberían realizar los maestros rurales en sus escuelas, así como de la obra pedagógica que escribieron al respecto.

2.1.1. Una década de presidentes

Para el periodo presidencial de 1928-1934 la disputa por alcanzar la nominación

¹⁷⁹ Loyo, Engracia, "Escuelas rurales 'Artículo 123' (1917-1940)", en *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XL, núm. 158, octubre-diciembre, 1990. pp. 313, 314, 316, 328.

¹⁸⁰ Secretaría de Educación Pública, *Escuelas Federales en San Luis Potosí. Informe de la visita practicada por el Subsecretario de Educación Pública, en noviembre de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1928.

se centró en Adolfo de la Huerta y Plutarco Elías Calles. Este último era apoyado por Obregón. A pesar de los esfuerzos hechos por De la Huerta y sus partidarios, Calles obtuvo la nominación¹⁸¹. Los delahuertistas optaron por la rebelión en diciembre de 1923¹⁸². Pero para marzo de 1924, el ejército federal, con ayuda de contingentes agraristas armados, al mando del veracruzano Adalberto Tejeda y del potosino Saturnino Cedillo, habían liquidado la insurrección¹⁸³, lo que les permitió fuertes vínculos con Obregón y Calles, que posteriormente usarían en la consolidación de sus respectivas fracciones hegemónicas locales.

La candidatura de Calles fue apoyada por un conjunto de agrupaciones: Partido Laborista Mexicano, Partido Nacional Agrarista, Partido del Proletariado Mexicano, La Asociación Nacional Progresista, Partido Radical Mexicano, Partido del Progreso Cívico y Partido de la Reforma Popular. Calles obtuvo un total de 1 340 634 votos, y Ángel Flores, postulado por la Liga Nacional, Partido Nacional de México, la Unión Nacional Progresista y el Partido Obrero Evolucionista obtuvo 255 599 votos¹⁸⁴. A partir de la amalgama de partidos que lo apoyaron se acentuaría en su gobierno la presencia de los sindicatos obreros, principalmente los adheridos a la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM)¹⁸⁵; de tal suerte que su secretario general Luis N. Morones fue nombrado titular de la

¹⁸¹ Meyer, Lorenzo, "El primer tramo del camino", en Cosío Villegas, Daniel, *Historia general de México*, T 2, México, El Colegio de México, 1981, p. 1188.

¹⁸² Hernández Chávez, Alicia, *México una breve historia. Del mundo indígena al siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 364.

¹⁸³ Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, *México en el siglo XX. Catálogo documental*, Ciudad de México, Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, 1999, p. 118.

¹⁸⁴ Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas de gobierno y sistemas electorales en México. Estadística Electoral* Tomo III, México, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A. C., 1997, p. 192.

Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo.

Dos sucesos trágicos marcarían el cuatrienio de Calles. El primero fue el asesinato de Obregón, acaecido el 17 de julio de 1928, una vez que había resuelto ser nuevamente candidato a presidente y haber ganado las elecciones correspondientes como aspirante único registrado por el Centro Director Obregonista. En esa elección obtuvo 1 670 453 votos¹⁸⁶. El segundo fue la Guerra Cristera, 1926-1929, desatada en torno a la política anticlerical de Calles, la ambición del movimiento laborista de fundar una Iglesia Nacional, la reacción de la Iglesia en contra de los artículos constitucionales relativos a la educación, la prohibición de las órdenes monásticas, la expropiación de la tierra, la remoción de sacerdotes extranjeros, el cierre de escuelas, conventos y orfanatos católicos y la expulsión del delegado apostólico. Mediante la intervención de la diplomacia estadounidense¹⁸⁷ el conflicto se resolvió en 1929; la Iglesia aceptó someterse a las leyes mexicanas, y el Estado mexicano la dejó en libertad de acción dentro del marco del laicismo.¹⁸⁸

Con la desaparición de Obregón y la derrota política y militar que se le infirió a De la Huerta, así como con el fracaso de la rebelión escobarista¹⁸⁹, Calles se alzó victorioso sobre las fracciones gobernantes de la época. No quedaba en el panorama un político capaz de disputarle la hegemonía del país. Así estableció su

¹⁸⁵ Márquez, Viviane Brachet de, *El pacto de dominación: estado, clase y reforma social en México, 1910-1995*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2001, p. 94.

¹⁸⁶ Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas...*, *op. cit.*, p. 193.

¹⁸⁷ Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1997, p., 113.

¹⁸⁸ Hernández Chávez, Alicia, *México...*, *op. cit.*, pp. 367-368.

¹⁸⁹ Meyer, Jean, "La reconstrucción de los años veinte: Obregón y Calles", en Anna, Timothy et al., *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 227.

Maximato de 1928 a 1934, imponiendo presidentes y condiciones para el ejercicio del poder presidencial en relación con fracciones regionales de poder, partidos políticos, sindicatos obreros y campesinos¹⁹⁰.

Convertido en el Jefe Máximo de la Revolución, Calles operó en el Congreso para que el tamaulipeco Emilio Portes Gil se desempeñara como presidente provisional durante un año y organizara las elecciones de 1929, en las cuales registró candidatos el recién creado Partido Nacional Revolucionario (PNR).

El diplomático Pascual Ortiz Rubio compitió por la presidencia con otros dos contendientes José Vasconcelos, postulado por el Partido Democrático Nacional y por el Partido Antirreeleccionista, y con Martín Triana, candidato por el Partido Comunista. Ortiz Rubio obtuvo 1 947 848 votos, Vasconcelos 110 979, y Triana 23 279.¹⁹¹

Las fricciones que surgieron entre Calles y Ortiz Rubio llevaron a éste último a renunciar a la Presidencia el 3 de octubre de 1932. De nuevo Calles echó a andar su estrategia para imponer como presidente interino al general Abelardo Rodríguez, paisano suyo, con quien tuvo un mejor entendimiento en la forma de conducir la administración y la política del país¹⁹².

Durante el mandato de Calles se inició un ambicioso programa de construcción de infraestructura carretera y de obras de irrigación, que con el tiempo fue abandonado, porque a partir de 1926-1927 la disminución de las exportaciones causó en la economía una depresión, agudizada por un déficit en la

¹⁹⁰ Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra...*, op. cit., p. 115.

balanza de pagos; todo esto generó una crisis económica que ocasionó un descenso del nivel de vida de la población¹⁹³ y un recorte en los presupuestos asignados a las Secretarías de Estado.

Durante el gobierno de Calles y el Maximato siguió presente la tensa relación con los Estado Unidos de América a causa de que las compañías petroleras se negaban a que se aplicara el artículo 27 de la Constitución. El gobierno estadounidense desplegó diversas estrategias para llegar a un arreglo, desde la intervención diplomática, como en el caso de la Guerra Cristera, hasta amenazas serias de una intervención militar.

Sin embargo, Calles impulsó la organización de la sociedad política, creando aparatos de Estado de carácter nacional, centralizando sus funciones, de modo concreto se tradujeron en el Banco Nacional de Crédito Agrícola y Ejidal, el Banco de México, la Dirección General de Pensiones, entre otras instituciones, con lo cual se acrecentó el poder político y económico del presidente. Fue una estrategia seguida por los “sonorenses” para fortalecer la construcción del estado posrevolucionario. La fracción convertida en Estado adquiría fuerza por la capacidad de responder a los reclamos de los diversos grupos sociales. Esa misma capacidad le permitió organizarlos políticamente en un partido revolucionario a partir de 1928, y con ello controlar las elecciones alineando los intereses de las fracciones del bloque en el poder. Con esto la clase dirigente tuvo

¹⁹¹ Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas...*, op. cit., p. 194.

¹⁹² Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra...*, op. cit., p.115.

¹⁹³ Meyer, Jean, “La reconstrucción...”, op. cit., pp. 229-238.

instrumentos de control para guiar la política partidista, económica y educativa, entre otras¹⁹⁴.

La rebelión delahuertista, el asesinato de Obregón, el levantamiento escobarista, la Guerra Cristera y la tensa relación México-Estados Unidos¹⁹⁵ fueron elementos críticos que ocuparon el escenario político nacional, desplazando en el orden de importancia otras acciones gubernamentales, como el caso de la política educativa, que durante esta etapa fue relegada a un segundo plano¹⁹⁶.

2.1.2. Un desfile de secretarios de Educación

Durante la etapa de la educación rural el cargo de secretario de la SEP fue ejercido por ocho diferentes funcionarios¹⁹⁷. En ello mucho influyó el ambiente político de la época. El más estable fue José Manuel Puig Casauranc, que desempeñó tal cargo tres años y ocho meses, durante el periodo presidencial de Calles. Moisés Sáenz terminó el cuatrienio.

En el interinato de Emilio Portes Gil, Ezequiel Padilla asumió tal responsabilidad. Durante la presidencia de Pascual Ortiz Rubio fue cuando hubo más cambios en la administración educativa; cinco fueron los secretarios de Educación. Mientras que en el interinato de Abelardo Rodríguez se sucedieron en el cargo Narciso Bassols y Eduardo Vasconcelos.

¹⁹⁴ Márquez, Viviane Brachet de, *El pacto...*, op. cit., p. 86.

¹⁹⁵ *Idem*.

¹⁹⁶ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 479.

2.1.3. Los secretarios de Educación del Callismo

El secretario Puig Casauranc convocó al Congreso de Directores de Educación Federal en los Estados, en febrero de 1925, con el fin de revisar y reorganizar las funciones de la SEP en las entidades federativas. Allí se tomó el acuerdo de implementar los postulados de la escuela de la acción, a instancias de la conferencia dictada por Rafael Ramírez, quien expuso las ventajas de tal escuela, oponiéndola a las deficiencias de la escuela rural de la etapa impulsora¹⁹⁸. Producto de ello fue el Plan mínimo a que debían someterse las escuelas rurales, que en el caso de San Luis Potosí fue expuesto en la *Circular 47* de la Dirección Federal de Educación (DFE)¹⁹⁹.

Producto del mismo congreso, se convino en la creación la Dirección de Misiones Culturales en 1926, a cargo de Elena Torres. Su tarea sería organizar cursos de entrenamiento para los maestros misioneros y, posteriormente, a los maestros rurales federales. En la misma línea de acción quedó comprendida la fundación de escuelas normales rurales. En 1928 existían nueve escuelas de esta índole: Tixtla, Guerrero; Actopan, Hidalgo; Erongarícuaro, Michoacán; Oaxtepec, Morelos; San Antonio de la Cal, Oaxaca; Izúcar de Matamoros, Puebla; San Juan

¹⁹⁷ Barbosa Helt, Antonio, *Cien años en la educación de México*, México, Editorial Pax, Librería Carlos Cesarman, S. A., 1978, pp. 176-218. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p.755.

¹⁹⁸ Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana*, México, Ediciones el Caballito, Secretaría de Educación Pública, 1986, pp. 113-127. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p. 452.

¹⁹⁹ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP, en adelante), caja 105, exp. 31 folio 170. *Circular núm. 47*, San Luis Potosí, 4 de abril de 1927.

del Río, Querétaro; Rioverde, San Luis Potosí, y Xocoyucan, Tlaxcala²⁰⁰.

Producto de la crisis política surgida por el asesinato de Álvaro Obregón, ya como presidente electo, Puig Cassaurac renunció a su cargo en la SEP y pasó a desempeñarse como el titular de la Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo sustituyendo a Luis N. Morones.

Para terminar el cuatrienio de Calles fue nombrado como encargado del despacho Moisés Sáenz. Su obra al frente de la SEP se redujo a cuatro meses y siete días, de la cual se puede destacar: la investigación realizada acerca del aprovechamiento escolar por el Departamento de Psicopedagogía e Higiene, que develó un bajo nivel de aprendizaje en las asignaturas de Lengua Nacional, Aritmética y Geometría. Sáenz, Rafael Ramírez y Alfredo Uruchurtu, entre otros, iniciaron la orientación metodológica de la enseñanza, primordialmente la rural, al darse cuenta de que el sistema de globalización informal o espontánea que ellos mismos habían impulsado y puesto en práctica no estaba dando resultados, por lo cual regresaron a la mecanización y la memorización acentuándolas mediante las campañas Pro-Lengua Nacional y Pro-Cálculo²⁰¹.

2.1.4. Los secretarios de Educación durante el Maximato

Durante la gestión de Ezequiel Padilla se siguieron las directrices delineadas por Rafael Ramírez desde el Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena; se instituyeron los teatros al aire libre en las escuelas rurales; se creó el

²⁰⁰ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 456-458. Barbosa Helt, Antonio, *Cien años en la educación...*, op. cit., pp. 181, 183.

periódico *El Sembrador*, destinado a la población analfabeta, pues por sus ilustraciones era de fácil lectura, y se instauraron las escuelas de circuito²⁰².

El licenciado Aarón Sáenz siguió la tónica de los anteriores secretarios: impulsó las acciones de las Misiones Culturales para el mejoramiento de los maestros misioneros y los rurales federales; se fundaron las escuela fronterizas con el propósito de impedir que los niños mexicanos pasaran a los Estados Unidos de América a recibir un tipo de educación diferente de los ideales mexicanos; se acrecentó la cantidad de escuela de circuito; se proporcionaron libros de lectura desde el primero hasta el cuarto grado.

El suceso más relevante fue la Asamblea Nacional de Educación, en agosto de 1930, en la que se tomaron acuerdos sobre la participación fiscal de los tres niveles de gobierno; centralización de la enseñanza, unificación de las finalidades, orientaciones y tendencias educativas; hacer eficiente su organización; asegurar el salario de los maestros; cumplir con el precepto de obligatoriedad; que los estados se comprometieran a destinar hasta 30% de su presupuesto a educación, para el mejoramiento de los maestros mediante las actividades de las misiones rurales, becas para los profesores, ayuda a los trabajos de investigación de las instituciones superiores, fundar una escuela vocacional; establecer en cada estado una escuela rural destinada para maestros y una misión rural, compartiendo los gastos la SEP con los Gobiernos de los estados; la adopción de un número reducido de libros de lectura; la adopción del calendario escolar. En términos generales, se buscaba una mejor coordinación entre la acción educativa federal y

²⁰¹ Barbosa Helt, Antonio, *Cien años en la educación...*, op. cit., pp.186, 187.

la de los estados, así como la homogeneización de la educación primaria mediante la formulación de un programa educativo común²⁰³.

Algunos de los acuerdo tardaron en concretarse. Por ejemplo, en San Luis Potosí, el calendario escolar fue motivo de un intenso intercambio de correspondencia entre el titular de la DFE, Rafael Villeda, y el jefe del Departamento de Enseñanza Rural de la SEP, Rafael Ramírez, entre diciembre de 1932 y febrero de 1934²⁰⁴. Finalmente con fecha 7 de febrero de 1934²⁰⁵, se

²⁰² Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, *op. cit.*, pp. 129-131.

²⁰³ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, pp. 564-571.

²⁰⁴ AHSEP, caja 108, exp. 27, folio 31. *Oficio comunicando que se ha venido observando el Calendario Escolar aprobado por esa superioridad*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Director Federal de Educación, Rafael Villeda, San Luis Potosí, 9 de mayo de 1933. *Oficio comunicando que la diferencia de días hábiles consiste en que no se trabaja el 15*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el Jefe del Departamento de Enseñanza Rural, Rafael Ramírez, México, D. F., 22 de mayo de 1933. *Oficio considerando que el día 15 se dedica al maestro*, enviado la Secretario de Educación Pública, por ausencia del DFE el Secretario, J. Vicente Negrete, San Luis Potosí, 30 de mayo de 1933. *Oficio suplicando se apruebe el Calendario Escolar que se adoptará en esta entidad, una vez obtenida su aprobación*, enviado al Secretario de Educación Pública, por ausencia del DFE el Secretario, J. Vicente Negrete, San Luis Potosí, 14 de julio de 1933. *Oficio notificando no se aprueba el proyecto de Calendario Escolar que modifica la organización de los trabajos educativos en esa entidad*, enviado al DFE, por el JDER, Rafael Ramírez, México, D. F., 24 de julio de 1933. *Oficio haciendo aclaraciones sobre la autorización dada por esa superioridad para reformar el Calendario Escolar vigente en esta Entidad*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el DFE Rafael Villeda, San Luis Potosí, 27 de junio de 1933. *Oficio informado que mientras la Secretaría no apruebe el cambio de Tipo de Calendario seguirá en vigor el aprobado últimamente*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por JDER Rafael Ramírez, México, D. F., 5 de agosto de 1933. *Oficio en que se hace aclaración a la petición de reformar el Calendario Escolar de esta entidad*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el DFE Rafael Villeda, San Luis Potosí, 15 de agosto de 1933. *Oficio comunicando que la Secretaría no puede apoyar actos que sean hechos sin su consentimiento*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, D. F., a 19 de agosto de 1933. *Oficio enterándose que no fue aprobado el proyecto de Calendario Tipo Agosto*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el DFE Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P., 31 de agosto de 1933. *Oficio comunicando que el Departamento sigue esperando el estudio hecho para determinar la conveniencia de cambiar el tipo de calendario escolar en ese estado*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, 6 de septiembre de 1933. *Oficio comunicando que se está esperando el proyecto de Calendario Escolar para el nuevo año*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, D. F., 15 de noviembre de 1933. *Oficio en que se ruega enviar a la mayor brevedad el Calendario para el próximo año*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, D. F., 18 de diciembre de 1933. AHSEP, caja 105, exp. 83, folio 13. *Oficio enviado proyecto de Calendario Escolar*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director Federal de Educación Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, 6 de enero de 1934.

²⁰⁵ AHSEP, caja 105, exp. 83, folio 13. *Oficio aprobando el proyecto de Calendario*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, D. F., 16 de enero de 1934. *Oficio*

autorizó un nuevo calendario al que se le denominó “tipo agosto”, que se implementó en las escuelas a partir de ese mismo año, con un semestre transitorio de enero a junio, adoptándose como regular a partir del mes de septiembre.

Entre las observaciones preveía la semana de seis días, los primeros cinco destinados a actividades escolares, el sábado para labor social con los padres de familia, la comunidad o con los propios maestros; precisaba las celebraciones cívicas, que se debían conmemorar con reuniones sociales, festivales, conferencias públicas, sin suspender clases; los únicos días de suspensión eran 1º de enero, 5 de febrero, 1º y 5 de mayo, 15 y 16 de septiembre, 12 de octubre y 20 de noviembre. También señalaba un conjunto de conmemoraciones a realizar con la denominada labor social en consonancia con la “acción federal”, propósito inicial y perenne que acompañaba las finalidades de las escuela rurales; el día dedicado a la construcción de buenos caminos, Día del Árbol, Día del Niño, fiesta social dedicada a las madres; prescribía los periodos de evaluación, vacacionales, así como una semana de educación a celebrarse en la última semana de junio en escuelas rurales, semiurbanas, urbanas y jardines de niños²⁰⁶.

La aparente guerra de papel entre Rafael Ramírez y Rafael Villeda va más allá de una simple consideración anecdótica, muestra el ejercicio de la conducción hegemónica desde los aparatos de Estado y en las finalidades impuestas tanto a la burocracia como a la población en aspectos en que se racionaliza el tiempo, se

remitiendo el Calendario Escolar, enviado la Secretario de Educación pública, por el DFE, Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P., 27 de enero de 1934, *Oficio notificando que se recibió una copia del Calendario Escolar aprobado por el Departamento*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el JDER Rafael Ramírez, México, 7 de febrero de 1934

²⁰⁶ AHSEP, caja 105, exp. 83, folio 13. *Calendario Escolar, año de 1934, semestre transitorio y tipo agosto 1934-1935*. San Luis Potosí, S. L. P. 6 de enero de 1934, impreso.

prescriben las conmemoraciones cívicas, se define la “acción federal” de la SEP y se organiza la administración escolar.

La negativa de autorizar el calendario se debió a que se ignoró la participación de Rafael Ramírez, quien desde la Jefatura de Educación Rural controlaba el trabajo de todos los titulares de las Direcciones Federales de Educación e inspectores de Zona. En una de las contestaciones al profesor Rafael Villeda, en que le notifica que no se aprobaba el cambio de calendario, le expresó:

El departamento no está de acuerdo en que se lleve a cabo la modificación que usted propone, por que no se ha tomado en cuenta a la Secretaría para hacer las modificaciones en el Plan de Trabajo de esa Entidad [...] En el caso especial de que se trata no ha sido consultado el parecer de la Secretaría ni se ha tratado previamente sobre la modificación al Calendario Escolar que usted propone²⁰⁷.

El estudio para el cambio de Calendario Escolar se realizó sin el visto bueno de Rafael Ramírez. A iniciativa de Rafael Villeda, DFE, y de Lino Gómez director general de la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEPyN), se nombró una comisión para tal efecto, la cual presentó su informe el 30 de abril de 1933, y lo enviaron al Congreso del Estado, que en mayo de 1933 emitió el *Decreto Número 140* mediante el cual el año escolar se compondría de diez meses continuos del primero de septiembre de 1933 al treinta de junio de 1934, considerando un tiempo intermedio para vacaciones²⁰⁸. Sin mediar aún la

²⁰⁷ AHSEP, caja 108, año 1933, exp. 27, folio 31, *Oficio notificando que no se aprueba el proyecto de Calendario Escolar que modifica la organización de los trabajos educativos en esa Entidad*, enviado al Director de Educación Federal en San Luis Potosí, por Rafael Ramírez Jefe del Departamento de Enseñanza Rural, México, D. F., 24 de julio de 1933.

²⁰⁸ AHSEP, caja 105, exp. 83, folio 13. *Decreto Número 140*, del 9 de mayo de 1933.

autorización expresa de Ramírez, objetó sistemáticamente la distribución de días efectivos de clases, las celebraciones cívicas. Imponiendo finalmente su criterio, lo autorizó cuando se incluyeron todas las observaciones que realizó.

La reclasificación de las escuelas se hizo efectiva en 1933; Rafael Ramírez notificó al DFE en el estado que las escuelas urbanas serían tipo fronterizas y semiurbanas; las rurales se clasificarían en rurales, propiamente dichas, rurales comunales, entendiéndose por comunales las que eran sostenidas por el vecindario; las especiales se subdividirían en internados indígenas, de artes y oficios, industriales, centros obreros y jardines de niños²⁰⁹.

Hubo acuerdos que no se llevaron a cabo. En San Luis Potosí funcionaba la Escuela Normal Rural de Rioverde desde 1926, a cuyo sostenimiento el estado no hizo aportaciones. En el caso de garantizar los salarios del magisterio, durante la década de 1930 se registraron múltiples movimientos magisteriales de inconformidad por la realidad salarial, movimientos que llegaron a la huelga y al cese laboral. La situación se acentuaba con los maestros dependientes de los gobiernos estatales y municipales, y no sucedía en los aparatos educativos federalizados. Incluso en casos en que los gobiernos locales incumplían con lo estipulado en los convenios de referencia, la SEP lo solventaba satisfactoriamente²¹⁰.

²⁰⁹ AHSEP, caja 108, exp. 26, folio1, *Oficio comunicando la desaparición de escuela Rurales de tipo económico*, enviado al DFE en San Luis Potosí, por el Jefe del Departamento de Educación Rural, Rafael Ramírez, México, D. F., 3 de enero de 1933.

²¹⁰ Confederación de Trabajadores de México, *Informe al Primer Congreso Ordinario del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la R. M. Comité Ejecutivo Nacional*, s. l., Confederación de Trabajadores de México, 1940, pp. 5, 12-14.

Aarón Sáenz renunció a la cartera de educación en octubre de 1930 para desempeñarse como secretario de Industria y Comercio. De Carlos Trejo Lerdo de Tejada poco se puede decir, pues duró como encargado del despacho sólo dos meses. Enseguida fue nombrado el doctor Puig Cassaurac, pero a los nueve meses renunció al ser nombrado embajador en los Estados Unidos de América. Lo sustituyó en el cargo Alejandro Cerisola durante un mes²¹¹. Lo que se aprecia es que procuraron mantener el funcionamiento de la SEP para que desempeñara su tarea sustantiva.

Durante la administración educativa de Narciso Bassols surgieron algunas dificultades con la Iglesia, con la Unión de Padres de Familia y con dirigentes sindicales del magisterio. Las dificultades con la Iglesia se debieron a la expedición del Reglamento del 19 de abril de 1932, que expresamente prohibía a todo ministro o miembro de cualquier orden religiosa enseñar en escuelas de instrucción primaria. Las dificultades con la Unión fueron provocadas por la introducción de la educación sexual y por las manifestaciones para darle un sentido socialista a la educación²¹². Las dificultades con los dirigentes sindicales del magisterio fueron causadas por la reforma al Consejo de Educación Primaria del Distrito Federal y de la Ley de Escalafón, que atacaban posiciones de privilegio que tenían los líderes magisteriales, y produjeron la hostilidad hacia Bassols. Los sindicatos usaron toda su influencia en las manifestaciones para rechazar las propuestas de Bassols, que finalmente fueron aprobadas por el Congreso de la

²¹¹ Barbosa Helt, Antonio, *Cien años en la educación...*, op. cit., pp. 200-207

²¹² Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, pp. 261-163.

Unión, lo cual únicamente enconó más los ánimos en contra del secretario. Al final, debido a estos conflictos, renunció en mayo de 1934²¹³.

Casi para finalizar el periodo presidencial de Abelardo L. Rodríguez fue nombrado Eduardo Vasconcelos, quien siguió privilegiando la atención a las escuelas rurales y se esmeró en la atención a los Centro Indígenas. Persistieron las escuelas comunales derivadas de las denominadas de circuito, se federalizaron las Escuelas Artículo 123: la Ley de Escalafón se puso en vigor; las escuelas rurales siguieron creciendo, así como el número de maestros y alumnos²¹⁴.

2.1.5. La concepción de la escuela rural mexicana

La educación rural fue una agencia promotora de acciones pedagógicas, de organización social, política y económica, de actividades cívicas culturales, institucionalizadas mediante la escuela rural, en la cual el maestro era el principal agente en interacción con los alumnos, la comunidad, los órganos de gobierno locales y con los aparatos del Estado:

Este importante servicio social encomendado por la Secretaría a las escuelas rurales [...] se nota fácilmente la transformación que mediante la acción de la escuela, se esta operando en la vida hogareña y colectiva del pueblo: cantinas clausuradas, calles barridas y gentes limpias y aseadas mejoramiento del régimen alimenticio, vivienda y vestidos, comités de acción social en actividad, basureros extinguidos, maestros aplicando vacunas contra enfermedades epidémicas, instalación de pequeños

²¹³ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 618-629.

²¹⁴ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 645-649.

botiquines y formación de orquestas con elementos adultos nocturnos de ambos sexos²¹⁵.

Debido a las finalidades que se le atribuyeron, el accionar de las escuelas rurales tuvo una enorme carga política:

El propósito del movimiento de educación rural en México fue explícitamente político, y su contenido ideológico arroja una luz interesante sobre la política del régimen revolucionario [...] se le utilizó principalmente con miras a la construcción nacional” cultivar una lealtad hacia la “dinastía sonorenses” [...] incluía una versión nacionalista oficial de la historia mexicana, así como la frecuente celebración de festivales cívicos aun en comunidades aisladas donde hasta entonces eran desconocidos [...] cada vez destacaba más el papel activo de las escuelas en el proceso de transformación social, a través de la movilización masiva al servicio del populismo revolucionario²¹⁶.

Fue durante este periodo cuando la escuela rural alcanzó su plenitud, con la incorporación de las ideas de John Dewey, compartidas por Ramírez y Sáenz. Se delineó que, además de la labor educativa en el aula desempeñada por el maestro, prescrita en el Plan mínimo a que debían someterse las escuelas rurales²¹⁷, debían realizarse un conjunto de acciones encaminadas a mejorar la vida material de las comunidades campesinas: floricultura, horticultura, agricultura, practicada en el jardín, el huerto y la parcela escolar; cría de aves de corral: palomares y cunicultura, porcicultura, en los anexos construidos por tal efecto; organización de cooperativas de consumo entre los alumnos y los vecinos; formación de comités para campañas de higiene, antialcohólicas, en contra de los vicios y de los juegos de azar; introducción de prácticas deportivas como el

²¹⁵ AHSEP caja 107, exp. 1, folio 45. *Informe de conjunto relativo al mes de enero ppdo.-5/a zona en el Edo. de San Luis Potosí.-Prof. Inspector Aurelio C. Merino*, enviado por el Inspector Aurelio C. Merino al Profesor Rafael Villena Director de Educación Federal en el Estrado, Cerritos S. L. P., a 4 de febrero de 1933.

²¹⁶ Raby L, David, L. David, “Ideología y construcción del Estado: la función política de la educación rural en México: 1921-1935”, en *Revista Mexicana de Sociología*, año LII, núm. 2, abril-junio, 1989.

voleibol y el básquetbol; conmemoración de fechas cívicas con programas escolares, donde se ponía de relevancia el origen de la mexicanidad, mediante poesías, cantos y bailables folclóricos. Todo esto constituyó lo que los intelectuales y la clase dirigente llamaban “acción federal” de la escuela rural.



Imagen 1. Las campesinas trabajando en el huerto escolar. Escuela Primaria Rural Federal Teodoro Galván, San José de Turrubiarres, Municipio de Cerritos, S. L. P., 11 de marzo de 1942. Fuente: AHSEP, Referencia, IV/100(04) (IV-4) (724.2) /1, año 1942, legajo 1.

2.1.6. La escuela rural mexicana bajo la dirección de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez

Moisés Sáenz y Rafael Ramírez desempeñaron el papel de ideólogos e intelectuales²¹⁸ de la educación rural mexicana, compartieron el origen normalista proveniente de la Escuela Normal de Jalapa donde se graduaron como profesores, y coincidieron en incorporar la escuela de la acción desde la perspectiva de John Dewey a las escuelas rurales durante los periodos presidenciales de Calles, Portes Gil, Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez.

²¹⁷ AHSEP, Caja 105, exp. 31, folio 170. *Circular Núm 47*, San Luis Potosí, 4 de abril de 1927.

²¹⁸ Camp A. Roderic, *Los intelectuales y el Estado en el México del siglo XX*, México, D. F. Fondo de Cultura Económica, 1988, pp., 62 y 67. Raby, L. David, “Ideología...”, op. cit., p. 310.

2.1.7. Moisés Sáenz

Sáenz nació en Monterrey, en 1888, y murió en Lima, Perú, en 1941, cuando se desempeñaba como embajador en aquel país. Se graduó como profesor en la Escuela Normal de Jalapa en 1909. Realizó estudios de bachillerato en ciencias en el Colegio de Washington y Jeferson en Pennsylvania, entre 1921 y 1922, hizo estudios en la Universidad de Columbia donde obtuvo la Maestría en Artes. Posteriormente asistió a los cursos de la Sorbona, donde tuvo conocimiento de las doctrinas educativas de pedagogos europeos de la época como Ferrier, Kerschensteiner, Decroly y Claparede, entre otros.²¹⁹

Ejerció diversos cargos en el aparato educativo: director de Educación Pública en Guanajuato, director de la Escuela Nacional Preparatoria, director de Educación en el Distrito Federal, funcionario del Departamento de Intercambio Universitario, oficial mayor, subsecretario y secretario de la SEP. Se separó del servicio educativo en 1933 por dificultades con Narciso Bassols, y siguió, quizá a su pesar, una carrera diplomática que lo llevó a fungir como embajador en Dinamarca, Ecuador y Perú²²⁰. Dejó constancia sobre el estado de las escuelas rurales en los informes publicados de sus visitas a Michoacán, Puebla, San Luis

²¹⁹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 450. Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes educadores mexicanos del siglo XX*, México, Editorial del Magisterio Benito Juárez, 1992, p., 328. Musacchio, Humberto, *Gran diccionario enciclopédico de México visual*, México, D. F., Andrés León Editor, 1993, p., 1802.

²²⁰ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 450. Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, op. cit., p. 328. Musacchio, Humberto, *Gran...*, op. cit., p. 1802.

Potosí y Quintana Roo²²¹. Escribió los libros titulados *Some mexican problems* (1927), *El sistema de escuelas rurales en México* (1927), *Sobre el indio peruano y su incorporación al medio nacional* (1933), *Sobre el indio ecuatoriano y su incorporación al medio nacional* (1933), *Carapan, bosquejo de una experiencia* (1936), *México íntegro* (1939) y *Perú. Joyas, telas, cerámica* (1947)²²².

Sobre la educación rural escribió que la escuela rural es un mosaico; en las comunidades donde se asientan todo mundo sabe dónde está la escuela rural federal, cerca de la iglesia, o en los anexos de ella, cuyo atrio se convierte en un campo de juego para los niños. En el salón de clases encontraremos de 30 a 50 alumnos desde los seis hasta los catorce años; algunos de raza indígena pura, otros mestizos; todos aseados, entregados libremente a actividades de lectura, escritura, atendiendo los animales de la granja, cavando la tierra, cantando o construyendo mobiliario. Los adultos que asisten a las clases nocturnas se organizan en cooperativas, forman orquestas, aprenden pequeñas industrias, solicitan que el maestro o maestra les lea las noticias del periódico *El Maestro Rural* sobre cultivos, enfermedades del ganado, mientras que las mujeres piden lecciones sobre economía doméstica referidas a cocina o costura. A los adultos les gusta que se le hable de historia y que se celebren las fiestas nacionales²²³.

Además que la verdadera escuela rural está blanqueada, adornada con un rótulo que la anuncia como tal; tiene su jardín donde se cultivan las flores de la región, y anexos como el gallinero, la conejera, el palomar, la colmena de abejas;

²²¹ Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, *op. cit.*, p. 329.

²²² Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p. 451. Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, *op. cit.*, p. 328. Musacchio, Humberto, *Gran...*, *op. cit.*, p. 1802.

²²³ Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, *op. cit.*, pp. 329-332.

también una parcela donde se cultiva maíz, frijol, trigo, árboles frutales y hortalizas. En las exposiciones encontraremos tejidos de hilo, de estambre y de lana; bordados; pequeños muebles, artículos de jarcería, canastas, dibujos y pinturas; pan, compotas, jabón, vestidos. Según sea la escuela rica en acciones constituye una auténtica sociedad²²⁴.

2.1.8. Rafael Ramírez

El viejo trabajador de la educación rural mexicana²²⁵, como en alguna ocasión se describió a sí mismo Ramírez, nació en las Vigas, Veracruz, en 1905, y falleció en la Ciudad de México en 1959. Estudió la carrera de profesor en la Escuela Normal de Jalapa. En 1925 y 1928 realizó viajes a los Estados Unidos de América para estudiar el sistema de segunda enseñanza y rural de aquel país. Fue influido por las ideas educativas de Enrique C. Rébsamen, John Dewey y Pëtr A. Kropotkyn, que más tarde aplicaría adaptándolas al sistema de escuelas rurales de las que fue directamente responsable hasta 1934²²⁶.

Durante sus primeros años de profesor trabajó en escuelas de la Huasteca veracruzana. Posteriormente se trasladaría a la ciudad de México, donde impartió clases en la Escuela Industrial de Huérfanos y en la Escuela Industrial José María Chávez. A su ingreso a la SEP como guía educativo, se desempeñó como profesor de Metodología, jefe del Departamento de Control Escolar e inspector

²²⁴ *Ibid...*pp., 329 - 332.

²²⁵ Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, *op. cit.*, p. 17.

general de Enseñanza de la Escuela Normal Nocturna; jefe de las Misiones Culturales de Hidalgo y Morelos, director de las Misiones Culturales; jefe del Departamento de Escuelas Rurales, Primarias Foráneas e Incorporación Indígena; asesor del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural; catedrático de la Escuela Nacional de Maestros, profesor del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, director del Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Secundaria; catedrático y director de la Escuela Normal Superior de la Ciudad de México. Se jubiló en 1946 y se dedicó a participar en congresos, conferencias, reuniones de trabajo y asambleas sobre educación rural. Más tarde adoptaría una actitud crítica respecto a las políticas educativas gubernamentales²²⁷.

Produjo una extensa obra que incluye textos de lectura con fines pedagógicos; orientaciones sobre administración, técnicas, didáctica y psicología educativa, además de los referidos a la educación rural: *La enseñanza de la lectura*; *Curso de educación rural*; *Técnica de la enseñanza*; *La escuela de la acción dentro de la enseñanza rural* (1924); *Como dar a todo México un idioma* (1928); *La educación industrial* (1928); *La escuela proletaria* (1935); *Los nuevos rumbos de la didáctica*; *La educación normal y la formación de los maestros rurales que México necesita*; *Supervisión de la educación rural*; *La educación en los Estados Unidos*; *La visita a Chile*; *Libros de lectura para escuelas rurales*; *Plan*

²²⁶ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 609-610. Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, op. cit., p. 146. Musacchio, Humberto, *Gran...*, op. cit., p. 1673. Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, op. cit., pp. 13-14.

²²⁷ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 608-609. Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, op. cit., p. 146. Musacchio, Humberto, *Gran...*, op. cit., p. 1673. Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, op. cit., pp. 13,15.

*Sexenal para el ciclo inferior de las escuelas rurales (1934); Plan sexenal para el ciclo intermedio de las escuela rurales (1934); Los grandes problemas nacionales y las tareas sociales; El interés mundial por la educación de los grupos sociales retrasados (1935); Corrientes educativas modernas (1935); Formación y capacidad de los maestros rurales para hacer eficaz la acción de la escuela en los pueblos indígenas (1935); Curso breve de psicología educativa para las escuelas regionales campesinas (1937); El servicio de higiene mental escolar (1937)*²²⁸. El Gobierno del Estado de Veracruz, en justo homenaje a su labor como difusor de la educación rural mexicana, editó en once tomos su obra completa entre 1966 y 1968.

Sobre el tema que nos ocupa, escribió que la expresión educación rural se usa en contraposición a la expresión urbana, pues en el país hay dos realidades, dos culturas, la rural, mezquina, pobre, atrasada y, la otra, la urbana, avanzada y rica en relación con la anterior, que debemos entender como aquella educación dirigida a los núcleos campesinos, cualesquiera que sean sus formas de actividad económica con las que se ganen su sustento. Uno de sus objetivos fundamentales consiste en transformar la vida campesina, llevándola de los planes inferiores a unos cada vez más satisfactorios. La escuela rural debe organizarse adecuadamente para cumplir con su triple función: promover y estimular el progreso de la comunidad, ilustrar al sector maduro y educar al sector joven. Por lo tanto, corresponde al maestro rural, en su papel de educador, conocer con amplitud todos los aspectos de la vida comunal; saber de salud, del hogar, de la

²²⁸ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 609. Musacchio, Humberto, *Gran...*, op.

vida doméstica, del trabajo rural, de las ocupaciones mediante las cuales la masa campesina obtiene recursos para vivir, el de la vida social, recreativa y, por supuesto, el aspecto educacional. Así el educador conocerá las “fallas o deficiencias que impiden que la vida comunal sea más satisfactoria”. Esas fallas o deficiencias son en realidad “los problemas de la comunidad”, a cuya solución se debe abocar la acción social de la escuela a través de campañas de ilustración que sugieran modos mejores de llevar la vida, porque esta es la única manera eficaz de encarrilar a una comunidad sobre la vía de un mejoramiento progresivo²²⁹.

2.1.9. Las realizaciones

México, de 1924 a 1934, seguía siendo un país predominantemente rural²³⁰, al igual que durante el gobierno de Obregón. El porcentaje promedio de la población que vivía en el campo era de 67.6 %, por lo cual la SEP implementó una estrategia de crecimiento de las escuelas rurales, cuya pretensión era que cada comunidad rural tuviera un centro educativo. A pesar de las restricciones económicas, el número de escuelas rurales creció aceleradamente, de 1 089, en 1924, a 7 722, en 1934. El número de alumnos, que en 1924 era de 65 329, pasó a 603 875 en

cit., p. 1673. Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, *op.cit.*, p.16.

²²⁹ Fuentes Díaz, Alberto Morales Jiménez, *Los grandes...*, *op. cit.*, pp. 147-165. Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez...*, *op. cit.*, pp. 19-75.

²³⁰ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas históricas de México* T. I, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1999, p. 42.

1934²³¹, (véase tabla 4). La reducción del analfabetismo pasó de 66.2 %, en 1921, a 61.5 %, en 1930²³².

Tabla 4. Escuelas rurales federales y su alumnado durante el callismo y el Maximato

Periodo presidencial	Años	Escuela Rurales	Alumnado
Plutarco Elías Calles	1924	1 089	65 329
	1925	1 862	138 190
	1926	2 572	143 661
	1927	2 577	151 935
	1928	3 270	276 499
Emilio Portes Gil	1929	6 106	384 328
Pascual Ortiz Rubio	1930	6 255	439 423
	1931	6 100	510 133
Abelardo L. Rodríguez	1932	6 796	593 183
	1933	7 018	615 899
	1934	7 722	603 875

Fuente: elaboración propia con datos de Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998, p., 460. Puig Casauranc, J. M, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la Independencia hasta nuestros días*, Secretaría de Educación Pública, 1926, p., 489. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1925*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1927, pp., 4-43 y 343. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, pp., 264-269. AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp., 118-121.

Pero el ciclo de expansión de las escuelas rurales, no lo fue todo; estuvo acompañado de un conjunto de acciones que realizó el maestro con los habitantes de las comunidades en beneficio de ellos mismos. Así, alfabetizaron a la población adulta en escuelas nocturnas; organizaron a los ejidatarios para el reparto agrario y en cooperativas de consumo; introdujeron técnicas y cultivos agrícolas, aves de

²³¹ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1925*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1927, pp. 4-43 y 343. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, pp., 264-269. AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 118-121.

²³² Puig Casauranc, J. M, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la Independencia hasta nuestros días*, Secretaría de Educación Pública, 1926, p. 489. Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, op. cit., pp. 13, 23, 42, 117, 118, 125, 126.

corral y ganado porcino; efectuaron campañas de higiene, antialcohólicas, de vacunación, de huertos escolares y festivales cívicos²³³.

La *Circular 47* describió el Plan mínimo a que debían someterse las escuelas rurales e instruyó a los directores la forma de organizarlas. Con respecto al horario de clases, debían atender en jornadas de dos horas: por la mañana el 1º y 2º grados, por la tarde, 3º y 4º y por la noche los cursos nocturnos para adultos. La forma de calificar consideraba la escala del 1 al 10 y debía tomar en cuenta “al niño, por lo que pueda hacer, y por el grado de perfección con que lo haga”. El programa mínimo incluyó 1) la adquisición del idioma castellano; 2) el cultivo de la tierra; 3) los trabajos manuales útiles o de aplicación inmediata; 4) las labores domésticas (para las niñas); 5) el cuidado de animales; 6) las actividades relacionadas con las industrias rurales, y 7) los conocimientos informales que adquirieran, al margen de las actividades anteriores. En las escuelas para “niños netamente indígenas” se enfatizaba la adquisición del idioma castellano, y en la sección de explicaciones señalaba que:

[...] El maestro, debe enseñar el idioma castellano a los niños indígenas. Lo hará por medio de conversaciones. Las conversaciones, tendrán como tema, los hechos y experiencias de los mismos niños. Les mostrara los objetos; les dará el nombre de los objetos, una y otra vez, hasta que los niños indígenas conozcan y sepan pronunciar sus nombres [...]²³⁴.

Alfabetizar a la población rural necesariamente conllevó la incorporación del indígena a un concepto de mexicanidad, no sólo en el discurso, sino también en la

²³³ Aguirre, Esther Ma. G., “Del estado educador al estado evaluador: El oficio del maestro”, en *Ethos educativo*, núm. 7, 1993, p. 62. Loyo, Engracia, “Escuelas...”, *op. cit.*, pp. 313, 314, 316 y 328.

práctica. El indígena debía dejar de ser la reminiscencia del pasado prehispánico, para integrarlo a la sociedad progresista, moderna y alfabetizada que surgía de la Revolución; no sería ya un lastre, pues a partir de su integración a la educación rural²³⁵ sería un mexicano más, hablaría español como su lengua materna, porque en la escuela se le enseñaría la lengua nacional; sería un protagonista, un beneficiario más de las conquistas del movimiento armado de 1910. La Constitución le reservaba su derecho al reparto agrario, convirtiéndolo en ejidatario. Como muchos otros mexicanos, reconocería en la historia nacional su propio pasado.

La circular de referencia es amplia acerca de las orientaciones que se debían observar en la escuela rural: para el aprendizaje de la lectura y la escritura recomendaba la consulta del Método Fonético Onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero; el Método Natural, del doctor Decroly, además del libro de lecturas *Ríe* de los maestros Alfredo E. Uruchurtu y Ernesto Alconedo. Para las operaciones sencillas de cálculo se remitía al libro primero de las Aritméticas, de Thordike.

En cuanto a la educación destinada a los adultos, se enfatizaron las siguientes líneas programáticas: desanalfabetización, educación cultural, trabajos prácticos, orientación social, en la cual se recomendaba hacer una distinción entre el elemento trabajo y el elemento capital, comprendiendo que los dos deben marchar de acuerdo, y ahondaba:

²³⁴ AHSEP, Caja 105, exp. 31, folio 170. *Circular Núm. 47*, San Luis Potosí, 4 de abril de 1927.

²³⁵ Obregón, Álvaro, *Ocho mil kilómetros en campaña*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973, p. 576. Aguilar Padilla, Héctor, *La educación rural en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1988, pp. 26-27.

[...] Que el campesino, debe ganar lo indispensable para él y para su familia. Que lo indispensable para él su familia es la comida, el vestido y la escuela. Que desde el punto de vista de la comida, debe procurar comer alimentos sencillos, sanos y nutritivos; que desde el punto de vista del vestido, debe, cuando menos, cubrir sus carnes y presentar honestamente y desentamente [sic] a su familia, y que desde el punto de vista de la escuela, debe tener tiempo y oportunidad para educarse y educar a sus hijos [...] ²³⁶.

En las cuestiones obreras, el maestro debía destacar la importancia del artículo 123 constitucional, y relacionarlo con los conflictos entre el elemento trabajo y el elemento capital, además de considerar si era aplicable a las condiciones del campesinado local. El plan mínimo constituyó un programa a desarrollar abarcando desde la organización administrativa, formas de evaluar, recomendaciones pedagógicas hasta orientaciones políticas que el magisterio rural debía implementar en las escuelas.

La responsabilidad de instruir a los maestros rurales recayó primordialmente en los inspectores instructores, quienes constantemente lo hacían en las Academias de Cooperación Pedagógica. Para llevarlas a cabo se proponía una escuela que sirviera como punto en donde pudieran confluír el mayor número maestros. Se nombraba un comité organizador, que era el encargado de establecer el programa a seguir, proponiendo los temas o bien designando a los expositores, y en caso de que uno de éstos no asistiera, los integrantes del comité tenían la obligación de sustituirlo; participaba el inspector con un conferencia, el

²³⁶ AHSEP, caja 105, exp. 31, folio 170. *Circular Núm. 47*, San Luis Potosí, 4 de abril de 1927.

comentario de algún libro o con una clase práctica²³⁷. La periodicidad de estas reuniones variaba entre cada quince días, cada mes o hasta mes y medio. En algunos casos, al finalizarla, se realizaba un festival. La mayoría de las veces, los inspectores aprovechaban sus giras de trabajo para efectuarlas.



Imagen 2. Alumnos nocturnos confeccionando abrigos de lana. Escuela Rural Federal de Joya de Luna, Municipio de Cerritos, San Luis Potosí, circa septiembre de 1942. Fuente, AHSEP, Referencia IV / 100 (04) (IV-4) (724.2) / 1, año 1942, legajo 1.

Los temas que se impartían eran diversos, pero coincidían con las recomendaciones hechas por el profesor Rafael Ramírez a los inspectores, Por ejemplo, en marzo de 1927, en su contestación al inspector Juan Peña Peña le hizo las siguientes indicaciones:

[...] En ninguna de las escuelas citadas [en los informes sintéticos] ha implantado usted las pequeñas industrias con productos propios de la región [...] La escuela del ejido Cañada Verde sólo tiene 200 metros cuadrados de terreno para cultivo, por lo que debe usted gestionar una

²³⁷AHSEP, año 1927, caja 105, exp. 14, folio 54, *Informe Semanal*, enviado al C. Director General de Educación Federal, por El Inspector Instructor Profesor Juan Peña Peña, Venado, 30 de abril de 1927.

parcela al menos de dos hectáreas para que tengan amplitud las labores que desarrollen los alumnos [...] ²³⁸.

Pero también le reconocía el empeño que ponía en la formación de cooperativas para que trascendiera la influencia a los adultos de los poblados de su zona escolar. Las indicaciones fueron atendidas en la Academia de Cooperación Pedagógica celebrada en el municipio de Venado el 30 de abril del mismo año, donde el profesor Peña abordó el significado de la fecha del 30 de abril, Día del Niño, la importancia de las pequeñas industrias en la escuela y de las cooperativas. Otra actividad fue una clase práctica de horticultura, y la última era la enseñanza de dos juegos en que los maestros tomaban parte activa, para que éstos, a su vez, lo pusieran en práctica en la clase de cultura física ²³⁹.

²³⁸ AHSEP, año 1927, caja 105, exp. 14, folio 54, *Algunas indicaciones a sus informes sintéticos que remitió*, enviado por el Jefe del Departamento de Escuelas Rurales, al C. Juan Peña Peña, Inspector Instructor Federal, México, 14 de marzo de 1927.

²³⁹ AHSEP, año 1927, caja 105, exp.11, folio 13, *Informe mensual de las actividades de la Inspección de la Zona escolar del Norte, San Luis Potosí, durante el mes de mayo*, enviado al C. Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor Juan Peña Peña, Venado, 31 de mayo de 1927.

2.2. LA EDUCACIÓN DURANTE LA CONFORMACIÓN DE LA FRACCIÓN AGRARIA POTOSINA

Los estudios realizados sobre el cedillismo²⁴⁰ le conceden importancia al reparto agrario para la consolidación de relaciones que fincaron el poder de Saturnino Cedillo. Al respecto, Romana Falcón se inclina más hacia el argumento de que el surgimiento de una nueva clase gobernante, germinada durante la Revolución, sustituyó en el centro del poder a la vieja clase porfirista desplazada por el movimiento armado de 1910. Ankerson sostiene que el reparto de la tierra fue la fuente de relaciones de reciprocidad, paternalismo, lealtad, que lograron estabilidad política y consolidaron la legitimidad del cacicazgo, convirtiendo a Cedillo en un caudillo agrarista. Martínez Assad postula que el reparto agrario sustentado en las colonias agrícolas militares se convirtió en ideología transformando en un mito el agrarismo cedillista, que no correspondió con la realidad, al practicar un agrarismo conservador. Pero los tres estudios concuerdan en que el escenario potosino fue dominado totalmente por el general Saturnino Cedillo entre 1925 y 1938.

2.2.1. El cedillismo

Los años del cedillismo fueron de encuentros y desencuentros con los representantes del aparato burocrático educativo. Durante la campaña para

²⁴⁰ Falcón, Romana, *“Revolución y caciquismo San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984, Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista, Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí, México*, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994. Martínez Assad,

gobernador, en 1927, el inspector instructor Juan Peña Peña, de visita por 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, evento que muestra la tensión surgida entre la clase dirigente de las fracciones locales y la burocracia del aparato educativo posrevolucionario:

[...] Con motivo de la llegada a la población de Venado en su gira política el C. General Saturnino Cedillo me fué [sic] solicitada la autorización para que las escuelas y los maestros tomaran participación en la manifestación que en su honor se organizaba y no habiendo accedido a sus deseos fui tratado duramente por el mismo General Cedillo cuando me hizo llamar y ser presentado, no obstante de haber manifestado que obraba conforme a la ley [...] ²⁴¹.

En otros casos fue diferente, pues los poderes llegaron a consensos. Durante los años veinte y los primeros de los treinta, una de las quejas permanentes de los maestros rurales y los inspectores fue el alto número de inasistencias en las escuelas durante los meses de julio y agosto, calificados como temporada de “calor intenso y enervante y de abundantes lluvias”²⁴². Por ello desde 1933 se propuso una comisión formada por inspectores de la DGEPyN y de la DFE para cambiar el calendario “tipo enero”, que estaba vigente en el estado, por el “tipo agosto”. Una vez hecho el estudio, se envió para su aprobación al profesor Rafael

Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993.

²⁴¹ AHSEP caja 105, expediente 14, folio 54, *Informe mensual de la actividades de la Inspección Escolar de la Zona Norte del Estado de San Luis Potosí, durante el mes de junio*, Inspector Instructor Juan Peña Peña, Venado 27 de julio de 1927

²⁴² AHSEP caja 105, expediente 83, folio 13, *oficio 98 Proyecto de Calendario Escolar*, Director de Educación Federal, Prof. Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P. 6 de enero de 1934.

Ramírez, quien se opuso al cambio de calendario; pero, en febrero de 1934²⁴³, terminó cediendo ante la insistencia del profesor Villeda.

Al igual que el magisterio federal, el estatal coincidió y discrepó con los gobiernos cedillistas. El movimiento huelguístico de 1930²⁴⁴, agudizado en 1931²⁴⁵, evidenció la falta de capacidad de incorporar a un estrato social al proyecto agrarista. Lo que provocó el conflicto fue la falta de pago de sueldos a los maestros, pues se había acumulado un retraso de entre cuatro y cinco decenas. Esto no era nuevo, pues los maestros venían sufriendo retrasos en sus pagos desde inicios de la década de 1920²⁴⁶; incluso durante los gobiernos paralelos de Prieto Laurens y Manrique, el adeudo superó el acumulado en el gobierno de Cedillo. Pero para 1931 la huelga magisterial sería más virulenta y acabaría enfrentando a los maestros con el gobierno estatal, lo que traería repercusiones nacionales. Diez años después²⁴⁷, el magisterio potosino enfrentaría el mismo problema, como se verá más adelante.

Las contradicciones al interior del bloque hegemónico se recrudecieron con el enfrentamiento entre la fracción cardenista y la agrarista. La historiografía regional ha planteado que los motivos del rompimiento entre Lázaro Cárdenas y Saturnino Cedillo iban desde las diferencias ideológicas en torno al reparto

²⁴³ AHSEP, caja 105, expediente 83, folio 13, *Calendario Escolar aprobado por el Departamento*, Profr. Rafael Ramírez, México, 7 de febrero de 1934

²⁴⁴ Otero Espinoza Rafael, *Crónica de la huelga de los profesores de San Luis Potosí, en 1930*,

²⁴⁵ *El Universal* 23 de agosto de 1931, *El Universal* 25 de agosto de 1931, *Excélsior* 6 de septiembre de 1931, *Excélsior* 11 de septiembre de 1931. *Excélsior* 23 de octubre de 1931, *Momento* 15 de mayo de 1979.

²⁴⁶H. XXVII Congreso, *Informe del Gobernador Constitucional del Estado C. Rafael Nieto*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Benito Juárez, 1922, p. 4. Falcón Romana, *Revolución...*, *op. cit.* p. 222.

²⁴⁷ AHSEP, año 1941, Oficio 6419, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director de Educación Federal, Profesor Lucas Ortiz B., San Luis Potosí, 13 de agosto de 1941.

agrario, la organización de los obreros y campesinos, las finalidades de la educación, hasta sus propios intereses políticos.

Por su parte, el presidente Cárdenas era partidario del ejido. Asimismo de la conducción hegemónica de los obreros y campesinos por medio de organizaciones sindicales supeditadas al PNR, ejerciendo los derechos que le daba el marco constitucional, así como de una educación diseñada y ejecutada por el aparato educativo federal, con tendencia anticlerical, simpatizando con actores que compartían la centralización de la política en la figura presidencial.

Cedillo consideraba la pequeña y gran propiedad como el futuro del agrarismo por eso sujetaba la organización de los obreros y campesinos a los aparatos políticos locales, y apoyaba a los inversionistas en la solución de conflictos. En la educación, Cedillo manifestó su complacencia con la federalización; le permitía ahorrarse una cantidad del presupuesto estatal y desligarse de un grupo de trabajadores públicos incómodos. Pero el sentido anticlerical no lo compartía; desde su participación en la Guerra Cristera se manifestó tolerante con las acciones de los simpatizantes de la Iglesia católica y de sus escuelas confesionales, como lo asevera Valentina Torres Septién:

San Luis Potosí fue un estado singular en el tratamiento de las escuelas confesionales durante los años del socialismo educativo. Saturnino Cedillo, gobernador de la entidad entre 1927 y 1931, [...]. En 1935 declaró enfáticamente que no se implantaría la educación socialista en su estado, e invitó a las escuelas católicas cerradas en el resto del país para establecerse ahí [...] Debido a esas circunstancias, los maristas, que

contaron con el apoyo estatal, tuvieron la oportunidad de abrir en 1935 un internado bastante grande que recibió el nombre de Instituto Potosino²⁴⁸.

El balance educativo durante el Cedillismo estuvo marcado por la federalización de la educación²⁴⁹, proceso que inició inmediatamente al asumir el cargo de gobernador de la entidad en las 259 escuelas estatales que recibió solamente entre 1928 y 1929. Además cedió a la DFE más de 200 escuelas administradas por la DGEPyN, pagadas por los Ayuntamientos y las comunidades²⁵⁰. En el transcurso de los años, la dinámica se acentuó al final del cedillismo. El aparato educativo estatal sólo atendía 96 escuelas otras; fuentes señalan que sólo eran 51 de las cuales 31 se ubicaban en la capital potosina, cuatro eran nocturnas y 20 rurales²⁵¹. Del mismo modo, la Ley de Educación de 1936 reorganizó los servicios educativos siguiendo las pautas de la federación, e incluyó en su artículo tercero el precepto Constitucional de la educación de la siguiente forma:

[...] Para llenar los fines Constitucionales de la educación la Primaria será democrática, activa y socialista, excluyendo toda doctrina religiosa, combatiendo el fanatismo y los prejuicios, organizando sus actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del

²⁴⁸ Torres Septién, Valentina, *La educación privada en México 1903-1976*, México, El Colegio de México, Universidad Iberoamericana, 2004, pp. 152,153.

²⁴⁹ XXXI Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1929, pp. 16 y 17. XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1930, pp. 10

²⁵⁰ AHSEP, caja 105, año 1927, folio 170, *Informe de los trabajos realizados en el mes de junio, por esta Dirección*, enviado al Profr. Ignacio Ramírez Jefe del Departamento de Escuelas Rurales de la Secretaría de Educación Pública, por el Director Educación Federal, San Luis Potosí, 19 de julio de 1927.

²⁵¹ H. XXXV Congreso Constitucional del Estado, *Decreto Núm. 28, Ley de egresos para el año de 1938*, Talleres Linotipográficos Acción, San Luis Potosí, 1938, pp. 21-29.

universo y de la vida social, de acuerdo con los principios conquistados por nuestra Revolución Social [...] ²⁵².

En cambio, el proyecto educativo posrevolucionario fortaleció su presencia; alcanzó la cifra de 624 escuelas, 610 maestros y 40 197 alumnos. Otras instituciones coadyuvaron al fortalecimiento de tal proyecto. La Escuela Normal Rural se instituyó con el propósito de capacitar a los futuros maestros rurales, y reducir el número de maestros con cuarto grado de primaria. En 1928 la SEP fundó en la capital la Escuela Federal Tipo, con el propósito de presentar, una orientación nueva en los métodos educacionales²⁵³, acción vinculada a la propuesta original de Vasconcelos de “señalar las orientaciones generales, técnicas y políticas de enseñanza”²⁵⁴. La realización de las Academias Pedagógicas de Cooperación y las acciones de las Misiones Rurales también tuvieron ese sentido. Así el proceso hegemónico tomaba forma, avanzaba y desplazaba a sus competidores.

2.2.2. La educación rural federal durante el cedillismo

²⁵² AHESLP CLD, XXXIV Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Reformas a la Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, 1936.

²⁵³ XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División, Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Militar, 1928, p. 16.

²⁵⁴ Aguilera Dorantes, Mario, “Setenta años de educación básica en México: Episodios culminantes”, en *Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*, vol. 9, núm. 44, 1987-1988. p. 64. Vasconcelos, José, *De Robinson a Odiseo. Obras Completas*, tomo II, México, Libreros Mexicanos Unidos, 1958, p. 1589, citado por Tenti, Emilio, *El arte del buen maestro*, México, Editorial Pax México, Librería Carlos Césarman, S. A., 1988, p. 25.

El lugar favorito de la SEP para su acción fue el ámbito rural. Durante el cedillismo, en San Luis Potosí la población seguía siendo predominantemente campesina. De los 579 831 habitantes registrados en el censo de 1930, 66. 5%²⁵⁵ (385 587) vivían en localidades rurales. Los únicos centros de población considerados urbanos eran la ciudad capital, con 74 003 habitantes; Matehuala, con 13 795, y Ciudad Valles, con 3 001²⁵⁶. Sin embargo, la expansión del aparato educativo federal se extendió a las villas, pueblos y a los centros urbanos potosinos en menor medida. En 1925 la presencia era incipiente; ocho escuela elementales y una superior ubicada en la capital, contra las 67 elementales y 15 superiores sostenidas por los municipios, más las 19 elementales y 6 superiores sostenidas por el erario estatal; tanto las municipales como las estatales eran administradas por el aparato educativo local²⁵⁷.

En los años subsiguientes, la DFE siguió abarcando las villas, pueblos y centros urbanos, con un bajo índice de crecimiento en 1927 cuando tenía un total de 14 escuelas: la Tipo, que funcionaba en la ciudad capital, y 13 más, en algunas villas o pueblos. En 1938 tenía 19 escuelas en el ámbito considerado como urbano. Mientras tanto, las escuelas municipales y estatales dependientes de la DGEPyN, en 1925, entre elementales y superiores, sumaban 108, y en 1938 descendieron a 96²⁵⁸ (véase tabla 5). Las escuelas sostenidas por el estado y los

²⁵⁵ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, *op. cit.*, pp. 23 y 42.

²⁵⁶ El Colegio de México, *Dinámica de la población de México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Económicos y Demográficos, 1970, pp. 136,137 y 142, cuadro V-12, "México: Población de las localidades urbanas de 1960, por entidad federativa, 1900-1960".

²⁵⁷ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia...* *op. cit.*, p. 110.

²⁵⁸ *Idem.* Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941, pp., 215. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario...*, *op. cit.*, pp. 266 y 215. AHSEP, *Compendio...*, *op. cit.*, pp. 118-121.

municipios se situaron preferentemente en poblaciones urbanas y semiurbanas²⁵⁹.

Por el número de escuelas, alumnado atendido y maestros se configuraron dos ámbitos educativos; el rural, dominado ampliamente por el aparato educativo federal, y el urbano por el estatal.

Tabla 5. El avance de la federalización educativa durante el cedillismo

Años	Dirección General de Educación Primaria y Normal		Dirección Federal de Educación			
	Escuelas Urbanas, rurales y rudimentarias	Alumnos	Escuelas			Alumnos
			Urbanas y Semiurbanas	Rurales	Total	
1926	248	20 930	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.
1927	304	26 904	12	201	213	16 138
1928	104	15 557	14	201	215	16 138
1929	101	15 709	n. d.	463	463	25 318
1930	111	17 860	15	469	484	26 326
1931	152	15 495	18	312	330	26 598
1932	102	15 156	18	332	350	35 618
1933	109	14 510	15	340	355	26 172
1934	106	n. d.	14	439	453	n. d.
1935	95	11 124	15	395	410	41 408
1936	97	12 743	15	503	518	42 061
1937	100	15 757	19	582	601	27 363
1938	96	16 999	19	605	624	40 197

Fuente: elaboración propia con datos de Puig Casauranc, J. M., *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la Independencia hasta nuestros días*, Secretaría de Educación Pública, 1926, p. 489. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1929, p. 263. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1928*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1930, pp.144, 145,191, 308, 309, 310, 342. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941, pp. 212, 213, 215. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, p. 266, AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 118-121.

2.2.2.1. El avance del aparato educativo federal en el ámbito rural

La DFE en el estado siguió el ritmo de crecimiento acelerado como en todo el país. El aparato educativo estatal inmediatamente evidenció su falta de capacidad

²⁵⁹ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia...*, op. cit., p. 117.

para competir al mismo ritmo. Desde su creación en 1912, la DGEPyN desatendió las comunidades rurales²⁶⁰, cuestión que dejó en las manos de los Ayuntamientos, los cuales, por sus restricciones económicas²⁶¹, sólo las atendían parcialmente; por tanto, la acción educativa se centró en la capital del estado y circunstancialmente en algunas de las principales cabeceras de los Ayuntamientos en el interior del estado.

La SEP, desde su fundación, definió como tarea primordial enfocar su acción educativa en el medio rural. Así, durante los años del cedillismo las escuelas rurales federales pasaron de 201, en 1926, a 605, en 1938. En el caso de los alumnos, pasó de atender inicialmente 16 138 en 1927, a 40 197 en 1938 (véase tabla 5). De las cuatro zonas escolares en las que en un inicio fue dividido el estado, en 1932 se transformaron en siete (véase tabla 6).

En 1935, año de formación de los primeros sindicatos de maestros federales, la organización administrativa de la DFE se incrementó a diez zonas escolares. La primera y segunda abarcaban los municipios del norte, con sedes, cada una, en Matehuala y Charcas. La tercera, cuarta y la décima zonas comprendían municipios del noroeste, del centro y del sur, con sedes en la capital del estado y en Santa María del Río. La quinta, la sexta y la séptima zonas incluían municipios del sur y del noreste, cuyas cabeceras estaban en los municipios de Rioverde, Rayón y Ciudad del Maíz. La octava y la novena estaban formadas por municipios del oriente y de la Huasteca, cuyas sedes radicaron en el

²⁶⁰ XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo...*, *op.cit.*, p. 14.

internado de Pequetzen y en la comunidad de Matlapa, municipio de Tancanhuitz²⁶².

Tabla 6. Zonas escolares federales 1932

Zona escolar	Profesor Inspector	Municipios	Escuelas
Primera Zona	Jesús J. Villareal	San Luis Potosí, Aqualulco, Mexquitic, S. Diez Gutiérrez, V. Hidalgo, V. de Arriaga, V. de Arista.	53
Segunda Zona	José Alcázar Robledo	Santa María del Río, Cerro de San Pedro, Morelos (Armadillo de los Infante), Pozos, Tierranueva, Zaragoza.	52
Tercera Zona	Juan S. Díaz	Charcas, Moctezuma, Ramos, Salinas, Santo Domingo, Venado.	53
Cuarta Zona	Félix Neira Barragán	Matehuala, Catorce, Cedral, V. de la Paz, V. de Guadalupe.	52
Quinta Zona	Pedro Chávez B.	Cerritos, Cd. Fernández, Guadalcázar, Pastora, Rioverde, S. N. Tolentino, San Ciro, Villa Juárez.	46
Sexta Zona	Abelardo de la Rosa	Ciudad del Maíz, Alaquines, Rayón, Santa Catarina, Tanlajas, Valles, Cárdenas.	45
Séptima Zona	Manuel E. Álvarez	Tancanhuitz, Axtla, Aquismón, Coxcatlan, Huehuetlan, San Antonio, Sn. Martín, Tampacán, Tamazunchale, Tampamolón, Xilitla.	49

Fuente: elaboración propia con datos de AHSEP, caja 108, exp. 6 folios 105. *Informe General de labores realizadas en 1932*, Enviado al C. Secretario de Educación Pública, por el Director Federal de Educación, Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, 15 de febrero de 1933.

Uno de los factores que explican el crecimiento de las escuelas rurales es el económico. En los años de los que se dispone información, 1927, 1930 y 1932, la SEP destinó a la DFE en el estado un promedio de 288 mil pesos anuales, contra los 172 mil que destinaba el gobierno estatal a sus escuelas por año. Mientras que los presupuestos destinados a las escuelas federales eran crecientes, el destinado

²⁶¹ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 43, folio 60. *Informe Anual*, enviado al Profesor Rafael Villeda, Director Federal de Educación, por el Inspector Félix Neira Barragán, Matehuala, San Luis Potosí, 5 de diciembre de 1933.

²⁶² La división regional es la que se utilizaba en la época; Alderete, Jesús y Vicente Rivera, *Geografía del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Librería Española, 1950, p, 35, 36. Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *División territorial del Estado de San Luis Potosí de 1810 a 1995*, Aguascalientes, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1997, p, 82. AHSEP, caja 106, exp., 10, *Oficio remitiendo nombres de organizaciones magisteriales*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director de Educación Federal, San Luis Potosí, 19 de Julio de 1935.

a las estatales decreció, el cual pudo alcanzar el máximo histórico de 1930, cuando ascendió a un poco más de 216 mil pesos anuales.

Pero además, durante el gobierno de Cedillo, entre 1928 y 1929, se federalizaron más de doscientas escuelas estatales y municipales, fortaleciendo la presencia del aparato educativo federal y debilitando el aparato educativo local. El descenso en el número de escuelas fue explicado por el gobernador en turno con estas palabras:

[...] La aparente disminución de escuelas oficiales sostenidas por este Gobierno, que se observa en este informe en relación con anteriores, se debe a que se obtuvo que el Gobierno Federal se hiciera cargo de muchas de ellas, que siguen funcionando sin gravitar sobre el Erario del Estado, y sin perjuicio de la educación pública [...] ²⁶³.

En 1929 el gobierno del estado decidió centrar su atención únicamente en las escuelas situadas en las cabeceras de los municipios, cediendo el control de todas las escuelas rurales a la DFE²⁶⁴, lo que reforzaría la federalización de la educación en el estado. En el caso potosino, esta acción causó intranquilidad entre el magisterio, porque desmantelaba la elite normalista formada en la Escuela Normal Mixta, que desde mediados del siglo XIX ejercía el control sobre la educación. Además, la organización del magisterio propiciada desde 1922 por Luis G. Medellín y Graciano Sánchez Romo había logrado escalar posiciones dentro de la administración gubernamental, por lo que la representación sindical se convirtió

²⁶³ XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo...*, op. cit., p. 14.

²⁶⁴ XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo...*, op. cit., pp. 16-17.

en un agente de ascenso, movilidad política y social, alternativas que dentro del magisterio rural federal sólo aparecieron después de 1935.

Las inconformidades más agudas del magisterio potosino, como las huelgas de 1930, 1931 y 1941, estuvieron relacionadas con la federalización de las escuelas estatales. Si bien el argumento que se utilizó fue el retraso en los pagos a los maestros, estas huelgas estuvieron anteceditas por dos sucesos similares: la destitución del Director de la DGEPyN y la federalización. El reclamo en torno a los salarios era una exigencia legitimadora ante la sociedad. Además las organizaciones sindicales de obreros apoyaron sistemáticamente al magisterio potosino en las tres huelgas que protagonizaron.

Tiempo después disminuyó el traspaso de escuelas estatales a la DFE, la cual creció por sus propios medios. En promedio, durante el cedillismo entre escuelas de nueva creación y federalizadas, ascendió a 50. Pero 1929 fue el año en que hubo más incremento, con 269 escuelas. De 1931 a 1935 se observa una disminución en el número de escuelas, ligada a la forma de considerar las escuelas de circuito y las Artículo 123, que representaban dificultades para su consideración estadística, por la forma de sostenimiento y el número de maestros que las atendían. Mientras tanto, la cantidad de escuelas estatales tuvo mayor estabilidad manteniéndose cerca del centenar de instituciones escolares.

2.2.2.2. La acción social de las escuelas rurales potosinas

Las denominadas escuelas rurales se ubicaron en pequeñas localidades del campo potosino. Abarcaron todas las regiones; norte, centro, oriente y la Huasteca. Con algunas diferencias, estaban compuestas por uno o dos maestros, en su mayoría no titulados con estudios de cuarto grado²⁶⁵ o sexto grado de primaria; algunos otros tenían estudios normalistas, egresados principalmente de la ENMSLP. Después de la fundación de la Normal Rural de Rioverde, los allí formados ingresaban al magisterio rural federal²⁶⁶. Era notable que en la zona norte algunos maestros provinieran de las escuelas normales de Monterrey y Saltillo, y en la Huasteca había maestros provenientes del estado de Tamaulipas.

La escuela ocupaba un local formado por dos amplios salones, y a veces por tres, cuyas dimensiones variaban de 20 metros de largo, cinco metros de ancho y hasta tres metros de alto²⁶⁷ a 10 metros de largo, cinco metros de ancho y tres metros de alto. En realidad no existía un criterio para la construcción de los edificios escolares, sólo se designaba que debería ser un local propio para la escuela; las dimensiones estaban ligadas al número de alumnos. En promedio, durante el cedillismo, cada escuela rural atendía a 73 alumnos en cada ranchería. La construcción escolar contaba con el teatro al aire libre, el campo deportivo, el huerto escolar, el jardín, los anexos como el gallinero, excusado de letrina, la

²⁶⁵ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Circular # 15*, enviada a los Directores de las Escuelas Primarias Federales por el Director de Educación Federal, San Luis Potosí, 22 de septiembre de 1927.

²⁶⁶ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Informe de las labores desarrolladas en la 7ª. Zona del Estado de S. L. P. durante el mes de mayo de 1933 y en la 8ª. Zona en los meses de enero a marzo del mismo año*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector de Educación de la 7ª. Zona Manuel Álvarez, Ciudad Valles, S. L. P., a 4 de junio de 1933.

²⁶⁷ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 39, folio 99, *Informe sobre sus trabajos durante el mes de noviembre y al final del año*, enviado al Prof. Rafael Ramírez, Jefe del Departamento de Escuelas Rurales Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Escolar Federal de

parcela escolar, el apiario, la casa del maestro, que se empezó a extender a partir de la década de 1930.



Imagen 3. Alumnos de la Escuela Rural Federal de la Subida, Municipio de Ciudad Valles, San Luis Potosí, 30 de noviembre de 1944. Fuente: AHSEP, Referencia IV / 100 (04) (IV-4) (724.2) / 1, año 1944, legajo 2.

Aunque cuando se solicitaba la fundación de una escuela, la SEP pedía, pues era requisito, tener el local conveniente para la escuela y sus anexos ya construidos, pocas comunidades y Ayuntamientos cumplían con ello²⁶⁸. Por lo general se hacía la solicitud y se adquiría el compromiso de construir el local posteriormente; cuando esto sucedía la escuela se instalaba en donde se pudiera. Una práctica común en la zona norte fue destinar lo que quedaba de las haciendas para convertirlas en escuelas rurales²⁶⁹. Eran edificaciones que se encontraban en

la Zona Central del Estado, Prof. Fidel Velázquez, San Luis Potosí, S. L. P., a 30 de diciembre de 1932.

²⁶⁸ AHSEP, caja 117, año 1934-35, expediente 36, folio 48, *Informe de conjunto*, enviado al Prof. Rafael Villeda Director de Educación Federal, por el Inspector de Educación Federal, Prof. José C. Cruz, Rioverde, S. L. P. a 15 de mayo de 1934.

²⁶⁹ AHSEP, caja 105, año 1927, expediente 31, folio 170, *Informe de los trabajos realizados en el mes de junio, por esta Dirección*, enviado al Prof. Rafael Ramírez, Jefe del Departamento de Escuela Rurales, por el Director de Educación Federal, San Luis Potosí, 19 de junio de 1927.

pésimas condiciones, por lo que siempre era urgente la construcción de un local adecuado. Esta precisamente fue una de las tareas centrales de los maestros rurales, como se aprecia en el conjunto de los informes de los inspectores consultados. La construcción de los edificios de las escuelas rurales ocupó una parte importante del tiempo y capacidad negociadora de los maestros, por ello su relación con la comunidad se fortalecía, o bien se erosionaba. Hubo localidades que fueron reacias a colaborar; en cambio otras, la mayoría, participaban con faenas, donación o elaboración de material.

Para la construcción se usaba materiales de la región. En las zonas del norte, del centro y del oriente se prefirieron el adobe, el engarre con cal, arena y cemento. Eran blanqueadas con una mezcla de cal, agua, sal y maguey. En tanto que en la Huasteca, los pobladores se inclinaron por la madera, engarre de tierra vega, compuesto por lodo revuelto con gramilla con lo que se revestían las paredes de otate, y para techar palma²⁷⁰.

La responsabilidad y gastos de construcción de las escuelas rurales recayeron en el campesinado, apoyado por los Comités de Educación²⁷¹. Los Ayuntamientos, el gobierno estatal y el federal poco aportaron en estos años.

AHSEP, caja 117, año 1934, expediente 90, folio 35, *Informe de Enero*, enviado al Prof. Rafael Villeda, Director Federal de Educación, por el Inspector Félix Neira Barragán, Matehuala, S. L. P. a 4 de febrero de 1934.

²⁷⁰ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Actividades de los C. C. Inspectores*, por el Director de Educación Federal, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 25 de abril de 1927.

²⁷¹ AHSEP, caja 105, exp., 9, folio 15, *Se dan informes relativos a las Asociaciones de Padres y Maestros*, enviado al Prof. Ignacio Ramírez, Jefe del Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena, por el Director de Educación Federal Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 11 de agosto de 1928. AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de febrero próximo pasado. Quinta Zona Escolar en el Estado de San Luis Potosí*, enviado al Profesor Rafael Villeda Director de Educación Federal en el Estado, Cerritos, S. L. P., 4 de marzo de 1933.

Las inauguraciones de los edificios escolares fueron motivo de celebración comunal, y eran una oportunidad de mostrar la acción social de las escuelas. También tuvieron una connotación política, pues los inspectores aprovechaban la oportunidad para fortalecer o formar grupos políticos con funcionarios educativos, estatales, militares y municipales. El inspector escolar federal de la Zona Centro del estado, profesor Fidel Vázquez, consideraba que la inauguración de la escuela de la Ranchería del Rincón y el Jaral era:

[...] un completo y halagador triunfo para la Acción Educativa Federal que la Secretaría del Ramo desarrolla en la propia entidad, puesto que, como públicamente se hizo notar por los vecinos durante el desarrollo de la Primera Parte del Programa, después de varios años en que la vida de aquella Escuela estuvo a punto de terminar por los frecuentes cambios de Maestras que enviaba el Gobierno del Estado, del que dependió en un principio su sostenimiento, hasta que la citada Escuela se Federalizó a últimas fechas y fue de nuestras Maestras la que mediante su empeño, mediante nuestras orientaciones, instrucciones y órdenes y la que con nuestros estímulos y propósitos, llegó a la conciencia y mejor organización de todos los vecinos de aquel lugar, de suyo trabajadoras y amantes del progreso, a pesar de la notoria pobreza del medio físico, a efecto de que se consiguiera terminar en este mismo año el amplio Edificio para la Escuela y como Anexos más urgentes y más bien arreglados que le dieran mayor belleza y fuerza educativa [...] ²⁷².

²⁷² AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 39, folio 99, *Informe sobre sus trabajos durante el mes de noviembre y al final del año*, enviado al Prof. Rafael Ramírez, Jefe del Departamento de Escuelas Rurales Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Escolar Federal de la Zona Central del Estado, Prof. Fidel Vázquez, San Luis Potosí, S. L. P., a 30 de diciembre de 1932.

Al citado acto concurren el inspector general de la Tercera Zona de la República, profesor Enrique Corona; el DFE en el estado, profesor Rafael Villeda; el organizador regional de Pueblos, ingeniero Germán González Arenas; el secretario de la Dirección de Educación, profesor Bayardi. Además se congregaron directores, maestros rurales, alumnos y vecinos de las rancherías aledañas.

El edificio era un amplio salón de más de 100 metros cuadrados; la casa del maestro estaba compuesta por sala, recámara, comedor y cocina. El teatro al aire libre tenía un mural al fondo y el campo deportivo tenía las medidas reglamentarias de una cancha de básquetbol.

El programa de inauguración comprendió números literarios, musicales, dramatizaciones, actividades sociales y encuentros deportivos y atléticos. El inspector Vázquez aseveró que el proyecto tenía un espíritu nacionalista, y se refirió a la escuela rural federal como la conquista más valiosa de la Revolución y símbolo de la grandeza nacional²⁷³. Las mismas acciones se desplegaron en la inauguración de la Escuela Rural Álvaro Obregón en la comunidad de Paisanos, la cual se hizo coincidir con el XXII Aniversario de la Revolución Mexicana. Asimismo se celebraron encuentros deportivos de básquetbol entre equipos formados por maestras federales y una actividad social consistente en una comida colectiva y velada literario-musical. Finalmente el inspector consignó el pensamiento que

²⁷³ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 39, folio 99, *Informe sobre sus trabajos durante el mes de noviembre y al final del año*, enviado al Prof. Rafael Ramírez, Jefe del Departamento de Escuelas Rurales Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Escolar Federal de la Zona Central del Estado, Prof. Fidel Vázquez, San Luis Potosí, S. L. P., a 30 de diciembre de 1932.

adornaba la parte posterior del teatro al aire libre con la frase: “En la escuela se forma el porvenir de la patria”.

En 1933, en la zona del citado inspector, se inauguró el edificio de la escuela rural Ignacio Zaragoza, en el Rancho de la Libertad, municipio de la capital, en la que se ofreció un “animado festival”, compuesto por tres partes: la oficial, que incluyó declamaciones, bailables, interpretaciones de canciones populares y comedias; la social, en que se ofreció, una comida a todos los asistentes; la de cultura física, integrada por actividades atléticas, encuentros deportivos de básquetbol y juegos tradicionales del campo²⁷⁴.

En junio del mismo año le tocaría el turno a la Escuela Rural Federal de la Fracción de Cochinillas, municipio de Ahualulco, con las mismas acciones. La directora de la escuela era la profesora Sofía Romo Trujillo, quien a inicios de la década de 1940 sería nombrada inspectora federal, con lo que se convertiría, a pesar del alto grado de feminización del magisterio rural potosino, en la primera mujer en desempeñar ese cargo. En noviembre se haría lo mismo en la Fracción de Capulines, municipio de la capital²⁷⁵.

Además de su labor pedagógica, las escuelas rurales llevaban adelante su programa social: organizar a los alumnos y campesinos, introducir nuevos cultivos y mejorar la agricultura del lugar; enseñar oficios prácticos de provecho a la

²⁷⁴ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 39, folio 99, *Invitación al animado festival que se efectuará en próximo lunes 30 del actual en esta ranchería con motivo de la solemne inauguración del edificio, corredor, casa de la maestra y campo deportivo de la Escuela Primaria Rural Federal “Ignacio Zaragoza”*.

²⁷⁵ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Informe acerca de sus trabajos durante el mes de noviembre último y en general en el presente año*, enviado al Prof. Rafael Villeda Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector Escolar Federal de la Zona Central del Estado, Prof. Fidel Vázquez, San Luis Potosí, S. L. P., a 9 de diciembre de 1933.

población; mejorar la posición de la mujer; erradicar vicios como el alcoholismo y los juegos de azar; implantar actividades recreativas como el deporte; mejorar la higiene personal; fomentar el aprecio y cuidado por las especies vegetales y animales beneficiosos.

En San Luis Potosí tales acciones tuvieron buena acogida, salvo pequeños incidentes, como en la zona del norte donde de manera esporádica lugareños se negaba a enviar a su hijos a la escuela aduciendo que no se trabajaba pues se realizaban muchas acciones fuera de la escuela²⁷⁶. En la zona oriente, según el informe del inspector Aurelio C. Merino, la labor de las escuelas tuvo dificultades por la orientación socialista²⁷⁷. Y en el caso del Internado Huasteco, estuvieron involucrados algunos intereses de índole comunal y político²⁷⁸.

En las escuelas rurales se formaron sociedades infantiles de carácter cívico, de aseo e higiene, deportivo, protectoras de animales y de las plantas, con la finalidad de que los alumnos se condujeran civilmente²⁷⁹. Algunas otras se orientaban hacia el ahorro, a la propaganda de la educación, al ornato, embellecimiento de la escuela; de alumbrado, para adquirir la gasolina necesaria

²⁷⁶ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Informe de las Actividades de la Inspección durante el mes de agosto del corriente año*, enviado al Director de General de Educación Federal, por el Inspector Instructor Juan Peña y Peña, 5 de septiembre de 1927.

²⁷⁷ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 98, folio 56, *Informe de labores correspondiente el bimestre de noviembre y diciembre del año próximo pasado* [1934], enviado al Profesor Jacinto E. Tellez Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal Encargado de la 3ª. Zona del Estado, Aurelio C. Merino, San Luis Potosí, S. L. P., a 10 de enero de 1935.

²⁷⁸ AHSEP caja 107, año 1933, exp. 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de enero del presente año*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, s. l., 7 de marzo de 1933. AHSEP caja 107, año 1933, exp. 4, folio 44, *Informe mensual*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector Federal de Educación de la 8ª. Zona, Manuel E. Álvarez, Matlapa S. L. P., 8 de abril de 1933.

²⁷⁹ AHSEP, caja 117, año 1926, exp., 7, folio 45, *Informando del resultado de la visita de inspección practicada a la Escuela Primaria Federal de Venado*, S. L. P., enviado al Prof. Valentín Aguilar,

para las lámparas usadas en la escuela nocturna para adultos; de agua y riego al jardín²⁸⁰. En otras zonas escolares adoptaron el nombre de clubes infantiles, organizados en torno a actividades de aseo, orden, limpieza, puntualidad, Cruz Roja, deportes y festivales, para fomentar el sentido de responsabilidad de los alumnos²⁸¹. De manera diferente se interpretó el cooperativismo en la escuela de Tambolom y de Tantobal, en la zona de la Huasteca. Aquí los alumnos formaron una cooperativa para comercializar la miel producto de la apicultura²⁸²; la finalidad que se perseguía era:

[...] que la Escuela responda a su papel de formar toda ella un grupo social caracterizado por la existencia de lazos de unión y por la cooperación efectiva de sus miembros; procurando que haya corrientes de intercambio y coordinación y haciendo que cada alumno se ponga al servicio de los otros y él, a su vez, utilice los esfuerzos de sus compañeros, para alcanzar una mutua participación en todas las actividades escolares [...]²⁸³.

Director de Educación Federal, por el Inspector Instructor Federal Ocampo N. Báez, Venado S. L. P., mayo de 1926,

²⁸⁰ AHSEP, caja 117, año 1926, exp., 7, folio 45, *Informe que rinde el C. Inspector Instructor Federal en la Zona escolar del Norte del Estado de San Luis Potosí, al Departamento de enseñanza Primaria y Normal de la Secretaría del Ramo, sobre las actividades desarrolladas en las escuelas primarias de la zona durante los meses de agosto, septiembre y octubre de 1926*, del Inspector Instructor Federal de la Zona Escolar del Norte del Estado de San Luis Potosí, Ocampo N. Báez, San Luis Potosí, S. L. P., octubre 31 de 1926.

²⁸¹ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de marzo último*, enviado al Prof. Rafael Villeda, Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal, Encargado de la 5/a zona en el Edo. Aurelio C. Merino, Cerritos, S. L. P., 4 de abril de 1933.

²⁸² AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Informe de las labores desarrolladas en la 7ª. Zona del Estado de S. L. P. durante el mes de mayo de 1933 y en la 8ª. Zona en los meses de enero y marzo del mismo año*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector de Educación de la 7ª. Zona, Manuel E. Álvarez, Valles, S. L. P., a 4 de junio de 1933.

²⁸³ AHSEP, caja 117, año 1926, exp., 7, folio 45, *Informe que rinde el C. Inspector Instructor Federal en la Zona escolar del Norte del Estado de San Luis Potosí, al Departamento de enseñanza Primaria y Normal de la Secretaría del Ramo, sobre las actividades desarrolladas en las escuelas primarias de la zona durante los meses de agosto, septiembre y octubre de 1926*, del Inspector Instructor federal de la Zona Escolar del Norte del Estado de San Luis Potosí, Ocampo N. Báez, San Luis Potosí, S. L. P., 31 de octubre de 1926.

En lo que respecta a los campesinos, la organización más consistente radicó en las Asociaciones de Padres de Familia y los Comités de Educación. En otros casos, como lo ha documentado Raby, la escuela rural ejerció una poderosa influencia en el reparto agrario, lo cual no sucedió en San Luis Potosí, porque todas las acciones sobre cuestiones agrarias eran centralizadas por la fracción agrarista local. Sin embargo, se dieron casos como en las escuelas del norte ubicadas en Salitral de Carrera, Zacatón, Ramos, Pocitos, Dulcita, Saúz de Calera, Herradura, Hedionda y el Toro, en el municipio de Ramos; Cedazo y el Estribo en el municipio de Salinas; Remedios, Laurel y Polocote del municipio de Venado y Cañada Verde de Charcas, en donde las maestras rurales aprovechaban las reuniones con los habitantes y hacían labor social dando a conocer el Código Agrario denominándole “Catecismo agrario”²⁸⁴. Es decir, los maestros rurales fomentaron la nueva cultura agrarista, pero a diferencia de otras regiones del país, no intervinieron directamente en las gestiones y operaciones del reparto de la tierra.

La función primordial de los Comités de Educación fue la de apoyar las acciones de las escuelas, que de manera objetiva se tradujo en la organización de faenas y convocatorias a reuniones para acordar lo concerniente a la construcción

²⁸⁴ AHSEP, caja 117, exp., 21, folio 13, *Actas de las visitas practicadas* por el Prof. José Reyes Castro, Inspector de la 11 Zona escolar del Estado en la Villa de Santo Domingo, S. L. P., a la Escuela Primaria Rural de dicho lugar, 24 de enero de 1934; la Escuela del Salado de Santo Domingo, S. L. P., 26 de enero de 1934; la Escuela de Providencia, Santo Domingo, S. L. P., 27 de enero de 1934; la Escuela Primaria Rural de Barril del Municipio de Ramos, S. L. P., 28 de enero de 1934; la Escuela de Dulce Grande, Ramos, S. L. P., 30 de enero de 1934; la Escuela Rural de Hernández, de Ramos, S. L. P., 31 de enero de 1934; la Escuela Primaria Rural de Salitral de Carrera, Ramos, S. L. P., 1º de febrero de 1934; la Escuela Primaria Rural de la Negociación Minera Asarco del Municipio de Charcas, S. L. P., 10 de abril de 1934; la Escuela Artículo 123 de Laguna Seca, Charcas, S. L. P., 20 de abril de 1934, y *Síntesis de las visitas practicadas en febrero de 1934*, Charcas, S. L. P., 4 de marzo de 1934.

de los edificios escolares y el trabajo en la parcela escolar. Su funcionamiento fue muy irregular; generalmente, los maestros rurales esperaban hasta la visita del inspector para instalarlos, aunque mediaba cierta coerción de la autoridad, al hacerles notar que si no apoyaban a la escuela se les clausuraría²⁸⁵.



Imagen 4. Comité de Educación reunido para tratar asuntos relacionados con la escuela, Escuela Rural Federal de la Labor de San Diego, Municipio de Cerritos, San Luis Potosí, 1942. Fuente: AHSEP: Referencia IV / 100 (04) (IV-4) (724.2) / 1, año 1942, legajo 1.

En otros caso fue imposible instalar los Comités, como en la primaria de Charcas y el Tepetate²⁸⁶, o bien simplemente no funcionaban, como sucedió en la escuela de Venado²⁸⁷, que nunca se preocupó por ayudar en lo más mínimo. No obstante, la asamblea de ejidatarios, con la presencia del diputado Valentín Aguilar Méndez

²⁸⁵ AHSEP, caja 109, año 1927-1928, expediente 64, folio 25, *Informe de las actividades desarrolladas por el Profesor Juan Peña y Peña, Inspector Instructor en la Zona Norte del Estado de San Luis Potosí*, enviado al C. Jefe del Departamento de Escuela Rurales e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Instructor Juan Peña y Peña, San Luis Potosí, S. L. P. 15 de diciembre de 1927.

²⁸⁶ AHSEP, caja 109, año 1927-1928, exp., 64, folio 25, *Informe de las actividades desarrolladas por el Profesor Juan Peña y Peña, Inspector Instructor en la Zona Norte del Estado de San Luis Potosí*, enviado al C. Jefe del Departamento de Escuela Rurales e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Instructor Juan Peña y Peña, San Luis Potosí, S. L. P., 15 de diciembre de 1927.

aprobó dotar de un terreno a la escuela²⁸⁸.

La confusión que causó la coexistencia de las Asociaciones de Padres y Maestros y los Comités de Educación llegó a generar indefinición entre unas y otros. Mientras las primeras debían estar formadas por los tutores de los alumnos y varios maestros que prestaran sus servicios en la escuela, los Comités debían estar formados, además de padres de familia y maestros, por personas distinguidas de la localidad donde se asentaba la escuela. Estas agrupaciones realizaban diversas acciones para mejorar los edificios escolares y adquirir material que sirviera de apoyo a la labor educativa en las escuelas. Por ejemplo, durante 1928, diversas Ligas de Padres y Maestros realizaron acciones en beneficio de múltiples escuelas: la Liga de la Escuela Primaria Federal de Pozos acordó fabricar adobes para construir los excusados y el gallinero; la Liga de Padres y Maestros de la Escuela Primaria Federal de Ahualulco recolectaba fondos, e informó tener tres pesos cincuenta centavos para “las reparaciones, terminación de la construcción y anexos”; la Liga de Padres y Maestros de la Escuela Federal de Venado recibió el apoyo del Ayuntamiento para “la instalación de la pila central en el huerto escolar”²⁸⁹.

La introducción de nuevos cultivos tuvo como fin diversificar la agricultura en las comunidades rurales que practicaron el monocultivo de maíz o frijol o en el

²⁸⁷ AHSEP, caja 105, exp., 11, folio 13, *Informe de las actividades desarrolladas por la Inspección durante el mes de septiembre*, enviado al Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor, Juan Peña y Peña, Charcas, S. L. P., 3 de octubre de 1927.

²⁸⁸ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 14, folio 54, *Informe de las actividades de la Inspección durante el mes de agosto del corriente año*, enviado al Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor, Juan Peña y Peña, Venado, S. L. P., 5 de septiembre de 1927.

²⁸⁹ AHSEP, caja 109, exp. 9, folio 15. *Informes relativos a las Asociaciones de Padres y Maestros*, enviado al Profesor Ignacio Ramírez Jefe del Departamento de Escuelas Rurales, por el Director de Educación Federal, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 11 de agosto de 1928.

mejor de los casos, de ambos además se fomentó el autoconsumo mediante los huertos escolares. Los campesinos conocieran nuevas especies agrícolas aprovechables.

El espacio más inmediato para la siembra fue el huerto escolar, donde se cultivaron hortalizas, flores, frutas, cereales y forraje como la alfalfa²⁹⁰. En 1927 se contabilizaron 78 huertos escolares en los que se sembraron árboles frutales como naranjos y duraznos, flores de ornato, verduras como el chile, la cebolla, el jitomate, la calabaza, y granos como el maíz y el frijol²⁹¹.

El otro espacio para la agricultura promovido por la escuela fue la parcela escolar, que consistía en una dotación de tierra para fines agrícolas, que el ejido donaba conforme a la disposición de la Comisión Nacional Agraria. Al respecto, la circular número 51 decía:

[...] De la superficie de cultivo se separará una no menor de cinco hectáreas por cada escuela de niños o de niñas que haya en la localidad, y dicha superficie se destinará a la enseñanza agrícola de la cooperativa escolar que se funde [...] ²⁹².

El reparto agrario para las escuelas fue desigual. En algunos casos no se cumplió con el mínimo de cinco hectáreas. A la escuela del Refugio le dieron media

²⁹⁰ AHSEP, caja 109, exp. 64, folio 25, *Informe de las actividades desarrolladas por el profesor Juan Peña y Peña Inspector Instructor en la Zona Norte del Estado de San Luis Potosí durante el años de 1927*, San Luis Potosí, S. L. P., 15 de diciembre de 1927. AHSEP, caja 105, exp., 31, folio 170. *Circular Num. 47*, del Director Federal de Educación, San Luis Potosí, S. L. P., 4 de abril 1927. AHSEP, caja 105, exp. 12, folio 3. *Solicitud para proveer a las escuelas rurales de semilla*, enviada al Jefe del Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena, por el Inspector Instructor Juan Peña y Peña, Venado S. L. P., 11 de junio de 1927.

²⁹¹ AHSEP, caja 105, exp. 31, folio 170. *Actividades de los Inspectores*, Informe del Director Federal de Educación, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 25 de abril de 1927.

hectárea; en contraparte, la de San Antonio de Huchimal recibió 18 hectáreas y media de manera provisional. De todos modos, se registraron avances notables. En la zona del centro se repartieron, entre provisionales y definitivas, 107 hectáreas; en la zona del norte, 63; en la zona de oriente, 42, y en la zona de la Huasteca, 41, con lo cual se benefició a 62 escuelas rurales²⁹³.

Las labores de la parcela escolar impusieron las mismas condiciones de trabajo y colaboración solidaria entre los habitantes de las rancherías con el maestro rural necesarias para la construcción de los edificios escolares: los campesinos preparaban la tierra, sembraban, limpiaban, cosechaban, previos acuerdos de asambleas presididas por la autoridad ejidal y el profesor. Generalmente se sembró maíz y frijol; en algunos casos, en la Huasteca, se introdujo el cultivo de la naranja²⁹⁴, como en la comunidad de San Miguel, municipio de Ciudad Valles²⁹⁵. Otros cultivos en la región fueron el café²⁹⁶, la ciruela, la papaya y el plátano²⁹⁷.

Las campañas fueron otra forma de educar a la población, orientadas a erradicar vicios como el alcoholismo, prácticas como los juegos de azar, provocar

²⁹² AHSEP, caja 105, exp., 31, folio 170, *Circular número 30*, enviada a los maestros Federales dependientes de esta Dirección por el Director Federal de Educación, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., a 15 de febrero de 1927.

²⁹³ AHSEP, caja 105, exp., 35, folio 71, *Relación de las escuelas federales, establecidas en los lugares que tienen terrenos ejidales*, San Luis Potosí, S. L. P., 11 de febrero de 1927.

²⁹⁴ AHSEP, caja 105, exp., 31, folio 170. *Actividades de los Inspectores*, Informe del Director Federal de Educación, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 25 de abril de 1927.

²⁹⁵ AHSEP, caja 109, exp., 15, folio 10, *Relación de las noticias estadísticas general de las escuelas rurales federales, correspondiente al año de 1927, que se remiten al Departamento de Escuelas Rurales, de acuerdo con lo dispuesto en Circular No. 6 del 19 de enero del corriente año*, el Director Federal de Educación, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 9 de abril de 1928.

²⁹⁶ AHSEP, caja 107, exp., 4, folio 44, *Informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Director Federal de Educación, por el Inspector Manuel E. Álvarez s. l., s. f.

²⁹⁷ AHSEP, caja 107, exp., 4, folio 44, *Informe de labores desarrolladas en el mes de abril de 1933*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector Manuel E. Álvarez, s. l., s. f.

actitudes de conservación de la naturaleza, de protección a los animales, y el cuidado de la salud.

La campaña antialcohólica desarrollada en las comunidades se enfrentó con algunos conflictos. El inspector Aurelio C. Merino lo reseñó de la manera siguiente: “se nos dificulta por la oposición que algunos poblados nos presentan las autoridades políticas que se sienten respaldadas por las militares”²⁹⁸. Se refería a las colonias militares localizadas en el municipio Magdaleno Cedillo, área de influencia natural de Saturnino Cedillo, donde los administradores de las colonias se conducían con bastante independencia. Una vez comunicado el incidente, los obstáculos disminuyeron, y la campaña se pudo llevar con relativa normalidad. La campaña se desplegó en todas las zonas del estado, en forma de representaciones en los teatros al aire libre²⁹⁹, clausura de expendios de bebidas embriagantes³⁰⁰, que redujo el índice de alcoholismo en los pueblos³⁰¹.

Otras campañas fueron la del árbol, con fiestas y plantando árboles³⁰²; a de prolimpieza, la de alfabetización y resguardo de los animales útiles. En la campaña de protección a la salud los maestros daban a conocer a la población medidas preventivas y tratamientos adecuados para enfermedades como el

²⁹⁸ AHSEP, caja 107, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de abril próximo anterior.*, enviado al Profesor Rafael Villeda Director Federal de Educación, por el Inspector Aurelio C. Merino, Cerritos, S. L. P., 1º de mayo de 1933.

²⁹⁹ AHSEP, caja 107, exp., 4, folio 44, *Informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Director Federal de Educación, por el Inspector Manuel E. Álvarez, s. l. s. f.

³⁰⁰ AHSEP caja 107, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de enero ppdo.-5/a zona en el Edo. De San Luis Potosí*, enviado al Director Federal de Educación, por el Inspector Aurelio C. Merino, Cerritos, S. L. P., a 4 de febrero de 1933.

³⁰¹ AHSEP caja 107, exp., 1, folio 45. *Informe de conjunto relativo al mes de mayo último*, enviado al Director Federal de Educación, por el Inspector Aurelio C. Merino, Cerritos S. L. P., 8 de junio de 1933.

sarampión, la tosferina y el paludismo³⁰³. El mismo inspector Merino resumió el éxito de las campañas así:

Este importante servicio social encomendado por la Secretaría a las escuelas rurales [...] se nota fácilmente la transformación que mediante la acción de la escuela, se está operando en la vida hogareña y colectiva del pueblo: cantinas clausuradas, calles barridas y gentes limpias y aseadas, mejoramiento del régimen alimenticio, vivienda y vestidos, comités de acción social en actividad, basureros extinguidos, maestros aplicando vacunas contra enfermedades epidémicas, instalación de pequeños botiquines y formación de orquestas con elementos adultos nocturnos de ambos sexos³⁰⁴.

La acción directa de la escuela rural y sus agentes estaban logrando transformar la vida rural tal como el proyecto educativo posrevolucionario lo había definido.

2.2.2.3. El magisterio rural potosino

Una característica que define al magisterio rural potosino fue su poca preparación. Sin embargo ésta fue general en todo el país, y no se empezaría a remediar hasta 1944 con la fundación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM)³⁰⁵. El índice de maestros sin título durante 1927 fue de 63.9%,³⁰⁶ y en

³⁰² AHSEP, caja 108, exp., 6, folio 125, *Informe general de labores realizadas en 1932*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Director Federal de Educación, profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P., a 15 de febrero de 1933.

³⁰³ AHSEP, caja 107, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de abril próximo anterior*, enviado al Director Federal de Educación, por el Inspector Aurelio C. Merino, Cerritos, San Luis Potosí, 1/o de mayo de 1933.

³⁰⁴ AHSEP, caja 107, exp., 1, folio 45, *Informe de conjunto relativo al mes de enero ppdo.-5/a zona en el Edo. de San Luis Potosí.-Prof. Inspector Aurelio C. Merino*, enviado al Profesor Rafael Villena Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector Aurelio C. Merino, Cerritos S. L. P., a 4 de febrero de 1933.

³⁰⁵ Arnaut, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, Biblioteca del Normalista, México, Secretaría de Educación Pública, 1996, p. 96.

³⁰⁶ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1929, p.338.

1928 aumentó a 82.8%. Estados como Aguascalientes, Campeche, Nayarit, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tamaulipas, Veracruz y Yucatán reportaban que 100% de sus maestros rurales ejercían sin título. Al contrario, Colima y Tlaxcala tenían el más alto índice de maestros titulados, 32.3 y 33.3%, correspondientemente. En promedio, en el país, durante el bienio 1927-1928, 92.58% del magisterio rural federal ejercía sin título normalista. Contrariamente, en las escuelas sostenidas por los estados y los municipios, los maestros que ejercían la docencia sin título alcanzaba 81.64%³⁰⁷. Para el inicio de la década de 1940, la proporción disminuiría; del total del magisterio potosino, 32% tenía título y 68% aún seguía ejerciendo sin él, porcentajes iguales a los del ámbito nacional³⁰⁸.

Este fenómeno surgió por la forma de reclutar maestros. Se admitieron como tales a quienes hubieran cursado tan sólo el cuarto o sexto grado de primaria y estuvieran dispuestos a irse a trabajar a las rancherías, muchas de ellas a varios kilómetros de distancia de los centros urbanos de la época. Los pocos que egresaban de las Normales preferían dar clases en las escuelas sostenidas por los gobiernos estatales ubicadas en las cabeceras municipales, o bien en las sostenidas por los Ayuntamientos, a pesar de la diferenciación salarial. El inspector de la Zona Escolar de la Huasteca lo expresaba de la siguiente forma:

[...] fueron pocos los Profesores titulados que aceptaron venir a la Zona, seguramente por ser palúdica, sin embargo logré traer un buen contingente de Maestros Titulados de la Escuela Normal de San Luis Potosí y de la Escuela Normal Regional de Rioverde.

Personalmente me traje a todos los maestros y los fui distribuyendo en varios Municipios como Aquismón, Tancanhuitz, Coxcatlán, Tampamolón, Xilitla, Axtla, Tampacán y San Martín.

³⁰⁷ Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia...*, *op. cit.*, pp.146 -147, 306, 307, 343-345.

³⁰⁸ AHSEP, *Compendio Estadístico...*, *op. cit.*, pp. 104, 106.

Todos los maestros que tuvieron que salir por ser substituidos eran no titulados y su preparación menos que la de sexto año [...]³⁰⁹.

Pero la gran demanda de maestros durante el periodo posrevolucionario fue lo que originó esto. Las escuelas normales no podían formar grandes cantidades de maestros para cubrir la demanda derivada del continuo crecimiento del aparato educativo federal en los estados. Visto como un problema, la SEP implementó tres medidas: las Asambleas de Cooperación Pedagógica, las Misiones Culturales y la creación de Escuela Normales Rurales, con la finalidad proporcionar un conjunto de conocimientos y actividades prácticas para la conducción del proceso pedagógico, así como una forma de llevar a cabo la acción social de la escuela rural y la administración de la misma.

2.2.2.3.1. Las Asambleas de Cooperación Pedagógica

Desde la fundación de la SEP se instó a los inspectores para que celebraran en sus zonas escolares reuniones de índole pedagógica con el objetivo de que los maestros conocieran los fines de la educación rural, los métodos de enseñanza recomendados por la propia Secretaría, técnicas de enseñanza, y la forma de realizar la acción social en las comunidades. Su organización, programación y periodicidad quedaron al criterio de los propios inspectores. Generalmente se

³⁰⁹ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de enero del presente año*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, s. l., 7 de marzo de 1933.

celebraban en la cabecera de la zona escolar y de preferencia se designaba como sede una escuela semiurbana.

Con la finalidad de uniformar su funcionamiento se emitió la *Circular # 11 relativa a las Sugestiones para el programa de las Academias de Cooperación Pedagógica*, que fue enviada a los inspectores instructores y a los directores de escuelas primarias federales. Esta circular establecía una periodicidad quincenal para la celebración de estas Academias; determinaba las fechas de inicio en cada zona escolar, en las del Norte y del Centro, a partir del 12 de febrero; las de Oriente y Huasteca, a partir de 26 de febrero de 1927; fijó las sedes en San Luis Potosí, Ahualulco, Salinas, Santa María, Venado, Santo Domingo, Vanegas, Matehuala, Buenavista, Cerritos, Ciudad del Maíz, Rioverde, Cárdenas, Alaquines, Ciudad Valles, Tancanhuitz, Tamazunchale y Xilitla; solicitaba la cooperación de la DGEPyN del estado para que, en caso de que en alguna de las sedes no hubiera escuelas federales, ésta les proporcionara un edificio de sus escuelas o del municipio para el debido funcionamiento de las asambleas, a cambio se aceptaba la asistencia de los maestros estatales y municipales; facultó a los inspectores y a los maestros de la escuela responsable de organizar las asambleas para elaborar el programa a desarrollar, pero sugería que los temas principales versaran sobre psicología infantil, principios de la Escuela de la Acción, pequeñas industrias, trabajos manuales y prácticas agrícolas, mediante clases demostrativas, aplicando principios de la escuela nueva, y a través de la celebración de programas en que los propios maestros interpretarían piezas de música y canto, e invitarían a los vecinos de la localidad a que participaran.

Para el estudio de la psicología se recomendaban los siguientes textos: *Psicología educativa*, de Pyle; *Psicología para maestros*, de Lipman, y *Psicología pedagógica*, de Aguayo. Haciendo énfasis en éste último porque a juicio de la DFE era el más completo. Para las clases prácticas el procedimiento sería el siguiente:

El punto, motivo de la actividad, debe ser nuevo para los alumnos, y el trabajo general del grupo, debe revelarse, en su totalidad y en sus detalles que el maestro entiende la escuela de la Acción y que procura introducirla en su trabajo. Pasada la clase, el maestro que la haya dado, expondrá breves palabras, el objeto que se propuso con su clase y los principios psicológicos en que procuró fundarla. Alrededor de los que exponga el interesado, los compañeros podrán emitir opiniones con serenidad y cordialidad; procurando comunicar las experiencias que hubieren adquirido anteriormente sobre el punto y aceptar las orientaciones buenas que les hubiere sugerido la clase; pero nunca llevar la discusión al terreno personal, ni tampoco convertir lo que debe ser motivo de reflexión y estudio en ocasión de disputas y disgustos estériles³¹⁰.

En lo que respecta a las pequeñas industrias, trabajos manuales y prácticas agrícolas, se seleccionaría al maestro mejor preparado en el tema para que lo impartiera a sus compañeros.

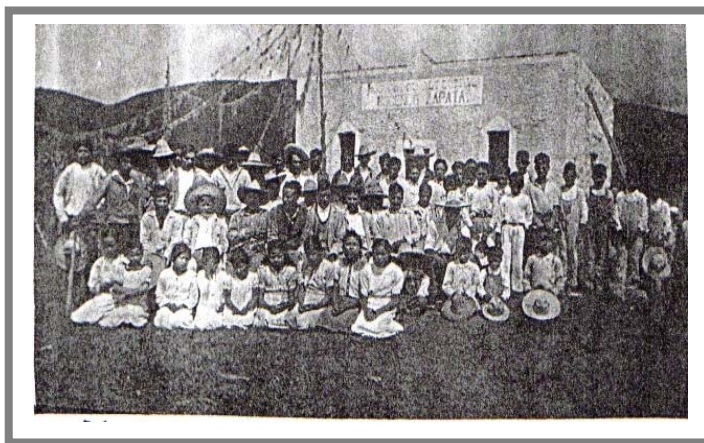


Imagen 5. Campesinos de El Oro congregados el día de la visita que hizo el C. Inspector Escolar Federal de la 9ª Zona. Escuela Rural Federal de El Oro, Municipio de Guadalcázar, San Luis

³¹⁰ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Circular # 1 relativa a las Sugestiones para el programa de la Academias de Cooperación Pedagógica*, por el Director de Educación Federal, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 19 de enero de 1927.

Potosí, noviembre de 1942. Fuente: AHSEP, Referencia IV / 100 (04) (IV-4) (724.2) / 1, año 1942, legajo 1.

A partir de entonces, las Asambleas de Cooperación Pedagógica funcionarían regularmente. Durante la gestión de Narciso Bassols como secretario de Educación, el profesor Villeda fue designado nuevo titular de la Dirección Federal de Educación entonces reorganizó el funcionamiento de la asambleas y les cambió el nombre por el de Centros de Cooperación Pedagógica, cuyas sedes fueron trasladadas a escuela rurales federales³¹¹. La razón de este cambio fue el ingreso de un amplio contingente de maestros nuevos, causado por la depuración del personal docente, en que se cesó a los maestros considerados incompetentes y de incorrecta actitud³¹².

Los despidos formaron parte de los cambios emprendidos por Bassols, forzados por los recortes del presupuesto educativo pero también por la Ley de Escalafón. Mientras en la ciudad de México el conflicto entre la SEP y los sindicatos de maestros se agudizó,³¹³ en San Luis Potosí no hubo manifestaciones de inconformidad. Cabe mencionar que el magisterio federal no inició su proceso de sindicación hasta 1935. La falta de organización lo hizo presa

³¹¹ AHSEP, caja 108, año 1933, exp., 6, folio 125, *Oficio relativo a que la Secretaría de Educación Pública al haber aumentado el sueldo a los maestros Rurales y a nosotros mismos, tiene derecho a exigirnos más trabajo*, enviado a los Profesores e Inspectores de esta dependencia, por el Director Federal de Educación, Prof. Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P., 18 de febrero de 1933. AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Circular # 1 relativa a las Sugestiones para el programa de la Academias de Cooperación Pedagógica*, por el Director de Educación Federal, Aureliano Esquivel, San Luis Potosí, S. L. P., 19 de enero de 1927.

³¹² AHSEP, caja 107, año 1933, exp. 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Departamento de Escuelas Rurales, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, Matlapa, S. L. P., 8 de marzo de 1933

³¹³ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 618-629.

fácil de las decisiones del director de la DFE y de las medidas secundadas por los inspectores³¹⁴.

El programa de los ahora denominados Centros de Cooperación Pedagógica conservó básicamente las orientaciones de la referida *Circular # 11*; obviamente se actualizó la perspectiva pedagógica introducida por la educación socialista³¹⁵. Los temas tratados por el magisterio abarcaron recomendaciones sobre las técnicas de la enseñanza para las asignaturas de Lengua Nacional³¹⁶, Aritmética, Geometría, Ciencias Naturales, Historia, Geografía³¹⁷ y Civismo³¹⁸; las formas de organizar y llevar a cabo las Campañas de Pro-Cálculo, Pro-Lengua Nacional, las cooperativas escolares y las pequeñas industrias³¹⁹; ideas acerca

³¹⁴ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Departamento de Escuelas Rurales, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, Matlapa, S. L. P., 8 de marzo de 1933.

³¹⁵ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 98, folio 56, *Informe de labores correspondiente al bimestre de noviembre y diciembre del año próximo pasado*, enviado al Prof. Jacinto E. Tellez, Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal Encargado de la 3ª. Zona del Estado, Aurelio C. Merino, San Luis Potosí, 10 de enero de 1935.

³¹⁶ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Departamento de Escuelas Rurales, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, Matlapa, S. L. P., 8 de marzo de 1933.

³¹⁷ AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 43, folio 60, *Informe Anual*, enviado al Prof. Rafael Villeda, Director Federal de Educación, por el Inspector, Prof. Félix Neira Barragán, Matehuala 5 de diciembre de 1933. AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 22, folio 3, *Extractos de los trabajos del Centro de Cooperación Pedagógica durante los días 15 y 16*, por el Inspector Instructor, José Reyes Castro, Charcas S. L. P., 26 de diciembre de 1934.

³¹⁸ AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 90, folio 35, *Informe de Enero*, enviado al Prof. Rafael Villeda, Director Federal de Educación, por el Inspector Félix Neira Barragán, Matehuala, S. L. P., 4 de febrero de 1934.

³¹⁹ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Informe mensual de las actividades de la Inspección de la Zona Escolar del Norte S. L. P. durante el mes de mayo*, enviado al Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor, Juan Peña y Peña, Venado, 31 de mayo de 1927. AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Informe de las actividades de la Inspección durante el mes de julio*, enviado al Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor, Juan Peña y Peña, San Luis Potosí, S. L. P., 1º de agosto de 1927. AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 22, folio 3, *Extractos de los trabajos del Centro de Cooperación Pedagógica durante los días 15 y 16*, por el Inspector Instructor, José Reyes Castro, Charcas S. L. P., 26 de diciembre de 1934.

del “método natural” para la enseñanza de la lectura³²⁰. En las Asambleas, también los inspectores comentaban libros de texto recomendados por la SEP, se impartían conferencias sobre agricultura, se daban a conocer las finalidades de la escuela rural, se organizaban festivales de contenido cívico cultural, y fueron el espacio propicio para la organización sindical del magisterio rural federal³²¹.

Los Centros de Cooperación Pedagógica se convirtieron así en espacios de mejoramiento profesional para el magisterio. Pero, a pesar de las finalidades impuestas, su resultado fue parcial. El problema de los maestros sin título siguió presente. La percepción sobre los resultados de la acción de los maestros rurales, revelada en los informes de los inspectores, lleva a aseverar que las escuelas rurales no cumplían del todo con las expectativas de la política educativa de la SEP. Pese a ello, hubo escuelas que se distinguieron por su labor educativa y por la acción social emprendida a favor de la población campesina y analfabeta.

³²⁰ AHSEP, caja 105, año 1927, exp., 31, folio 170, *Informe de las Actividades de la Inspección durante el mes de agosto del corriente año*, enviado al Director General de Educación Federal, por el Inspector Instructor Juan Peña y Peña, 5 de septiembre de 1927.

³²¹ AHSEP, caja 105, año 1927, expediente 31, folio 170, *Informe de las labores desarrolladas por la Inspección durante los días del 12 al 13 de junio, como lo pide*, enviado al Jefe del Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena, por el Inspector Instructor, Juan Peña y Peña, Venado, S. L. P., 15 de julio de 1927. AHSEP, caja 107, año 1933, exp., 4, folio 44, *Se rinde informe de labores desarrolladas en el mes de febrero de 1933*, enviado al Departamento de Escuelas Rurales, por el Inspector Federal de Educación, Manuel E. Álvarez, Matlapa, S. L. P., 8 de marzo de 1933. AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 65, folio 4, *Acta de la sesión extraordinaria del Centro de Cooperación Pedagógica y la Constitutiva del Bloque de Maestros Revolucionarios Socialistas*, por el Inspector de Educación Federal, Prof. José C. Cruz, Cd. Magdaleno Cedillo, S. L. P., 30 de noviembre de 1934. AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 22, folio 3, *Extractos de los trabajos del Centro de Cooperación Pedagógica durante los días 15 y 16*, por el Inspector Instructor, José Reyes Castro, Charcas, S. L. P. 26 de diciembre de 1934.

CAPÍTULO III. LOS CONFLICTOS DEL SINDICALISMO MAGISTERIAL POSREVOLUCIONARIO

INTRODUCCIÓN

El objetivo del capítulo es analizar los orígenes en el país de la sindicación del magisterio, así como conocer las causas de los conflictos entre los maestros estatales y el gobierno local que derivaron en movimientos huelguísticos, identificando la estrategia utilizada para enfrentar el poder de la fracción agraria, que los llevó a establecer una alianza obrero-magisterial y social, que hizo posible en el ámbito gremial la vinculación con la central nacional del magisterio más importante, dominada entonces por la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), y en ese contexto el surgimiento de caudillos magisteriales.

3.1. LA PREPONDERANCIA Y DECLINACIÓN DE LA CROM

Durante el gobierno del general Calles y lo que la historiografía ha denominado como el Maximato, las organizaciones magisteriales en el país se dividieron en dos corrientes: la cromista y la oficialista. Cada una por su lado estableció vínculos con los sindicatos de profesores estatales para apoyarlos en sus conflictos, como en las huelgas de 1930 y 1931 en el estado potosino.

En San Luis Potosí adquiriría relevancia el papel del profesor Rafael Otero, primero como dirigente sindical de la Unión de Maestros Potosinos (UMP). Destituido de su cargo como profesor por el gobernador Cedillo, más tarde

destacaría en el aparato educativo estatal, en que llegaría a ser el segundo caudillo magisterial de los profesores potosinos en la posrevolución.

La CROM, dirigida por Vicente Lombardo Toledano se abocó a captar organizaciones de trabajadores profesionistas; entre ellas, las magisteriales. Él mismo fue secretario general de la Liga de Maestros del Distrito Federal³²². En 1926, con la relación y la amistad de David Vilchis y el apoyo de la CROM organizaron el Congreso de Profesores de Escuelas Federales, que al año siguiente se tradujo en la Federación Nacional de Maestros, de la cual fueron dirigentes, al igual que Martín Cortina. Esto dio paso, en 1929, a la Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales (CNOM), de la cual su principal cabecilla fue David Vilchis³²³.

En 1928 declinó el control de la CROM, por efecto del asesinato del presidente electo Álvaro Obregón; el secretario general y secretario de Economía, Industria y Trabajo en el Gobierno de Calles, Luis N. Morones, fue señalado como posible culpable de este asesinato. Tal acusación provocó en el país una crisis del movimiento sindicalista, agudizada por las diferencias en la conducción del movimiento obrero entre Luis N. Morones y Vicente Lombardo Toledano cuyo corolario fue la constitución de la Confederación General de Obreros y Campesinos de México (CGOCM) por un núcleo de sindicatos obreros, de

³²² Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, *Constitución de la Confederación de Trabajadores Mexicanos. CTM en el cincuentenario de su formación*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1986, p. 209.

³²³ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo en México*, México, Editorial Porrúa, 1994, pp. 90, 110. Peláez, Gerardo, *Historia de Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984, pp. 18-19.

profesionistas y federaciones estatales³²⁴, liderados por Lombardo Toledano y Fidel Velázquez, así como la CNOM, por David Vilchis, en 1933 ya con la “CROM depurada”.

³²⁴ Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo...*, *op. cit.*, p. 112. Aguilar García, Javier, *Historia de la CTM 1936-1990*, México, Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Ciencias

3.2. LA INJERENCIA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

La influencia oficialista provino del propio aparato burocrático educativo. Altos funcionarios de la SEP promovieron, en 1930, la formación de la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación (UDIFE), con lo cual se inauguró la relación simbiótica entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el sindicalismo educativo. Los propios representantes sindicales empezaron a desempeñar un papel dual; por un lado, eran integrantes de un organismo sindical que debía regular las relaciones entre los trabajadores y, por otro, eran funcionarios de un organismo gubernamental. Esto dificultó el establecimiento de la frontera entre lo sindical y lo oficial, o viceversa. Esta es una característica que hasta la fecha prevalece entre la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Para el año siguiente, 1931, incorporando a un número más amplio de maestros rurales se convirtió en la Confederación Mexicana de Maestros (CMM)³²⁵.

Políticas y Sociales, Instituto de Investigaciones Sociales, Facultad de Economía, 1990, p. 18-20

3.3. LAS HUELGAS MAGISTERIALES DE 1930 Y 1931 EN SAN LUIS POTOSÍ

Los años de 1930 y 1931 fue un bienio que presentó dificultades económicas para el país y para las economías locales; los efectos de la depresión norteamericana se resintieron en México, el comercio exterior descendió, el desempleo creció agravado por la repatriación de miles de trabajadores mexicanos que habían emigrado a los Estados Unidos de América. Los sectores extractivos fueron seriamente afectados, en particular la minería³²⁶.

Desde tiempos de la Colonia, la explotación de la minería había sido una importante actividad que contribuía a la economía local. Entonces destacaron como centros mineros Charcas, Villa de la Paz, Real de Catorce, Cerro de San Pedro y las fundidoras que posteriormente se emplazaron en el municipio de Matehuala y en la capital potosina. A pesar de altibajos en la producción durante el siglo XIX, su esplendor regresó en el Porfiriato. Durante la Revolución, su funcionamiento se tornó irregular, pero a partir la década de 1920 volvieron a funcionar con cierta regularidad. Era una fuente importante de ingresos para la hacienda pública estatal, cuya relevancia se acentuó cuando se le concedió al gobierno estatal disponer de los impuestos que generaban la industria minera y la del petróleo.

³²⁵ Espinosa, José Antonio, "Los maestros de los maestros: las dirigencias sindicales en la historia del SNTE", en *Historias*, núm. 1, septiembre-julio, 1982, p. 68.

³²⁶ Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, *México en el siglo XX. Catálogo documental*, México, Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, 1999, p. 129. Knight, Alan, "La última fase de la Revolución: Cárdenas", en Timothy, Anna *et al.*, *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001, pp. 254-255.

Romana Falcón y Dudley Ankerson coinciden en que la minería y la extracción del petróleo en San Luis Potosí fueron afectadas y los precios de la plata, el zinc, el plomo y el cobre descendieron radicalmente. La explotación minera representaba 60% de la producción industrial, y su valor estatal ocupaba el quinto lugar nacional. Yacimientos como el de Catorce estaban exhaustos, y el de la Paz cerró indefinidamente en marzo de 1931. En consecuencia hubo despido de trabajadores y rebajas en los salarios de los que siguieron empleados. La crisis de la industria extractiva menguó seriamente al erario potosino; la entrada mensual al fisco por concepto de minería y petróleo disminuyó de 100 mil a 70 mil pesos³²⁷.

La crisis económica de los primeros años de la década de 1930 fue empeorada por la disposición que hizo el gobernador Saturnino Cedillo de los dineros públicos para un viaje que realizó al continente europeo. Los empleados gubernamentales tuvieron que aceptar reducciones en sus salarios, al igual que los mineros, y los sueldos del magisterio se retrasaron entre cuatro y cinco decenas. Entonces los maestros ganaban 2.40 pesos diarios. Para ese año laboraban 374 maestros dependientes de la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEPyN), agrupados en el Sindicato de Maestros Potosinos

³²⁷ Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994, p.141. Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984. pp., 218-221. XXXI Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1929. p. 8. XXXII Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano Gobernador del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1931, p. 15.

(SMP)³²⁸. El adeudo en promedio por concepto de salarios atrasados ascendía a 40 392.00 pesos.

El magisterio, después de negociar durante diez días para que se les liquidara el adeudo, sólo logró la promesa del gobernador interino Eugenio B. Jiménez de poner a su disposición una partida de cinco mil pesos. Ante tal situación, se declararon en huelga el 1º de septiembre de 1930, después de un breve periodo de negociaciones en que ya estuvo presente el gobernador Cedillo. El conflicto aparentemente se solucionó el 8 de septiembre llegando a los siguientes acuerdos: regreso a las labores de todos los profesores y de los alumnos normalistas que los apoyaban; el profesorado recibiría lo correspondiente a un mes de sueldo a reserva de poner el faltante al corriente; que las cosas quedaran del todo normalizadas en la educación³²⁹. No obstante, el magisterio estatal volvió a la carga en 1931, en un episodio más virulento enfrentándose al poder hegemónico agrario potosino.

El 3 de septiembre de 1931, Nicéforo Guerrero, secretario particular del presidente Pascual Ortiz Rubio, notificaba a la profesora Adelina Guerrero que el Ejecutivo había recibido la documentación relacionada con la huelga de profesores en esa entidad³³⁰. Remitió un expediente que incluía una carta de presentación, dos hojas volantes, un oficio dirigido al gobierno del estado y la contestación

³²⁸ AHESLP FA, 1925,1 *Oficio Núm. 19 enviado al Secretario del Ayuntamiento de esta ciudad*, por el Secretario General del Sindicato de Profesores Potosinos, Prof. Rafael Otero, San Luis Potosí, 6 de marzo de 1925.

³²⁹ *Acción*, 2 y 9 de septiembre de 1930. Otero Espinoza, Rafael, Prólogo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica de la huelga de los profesores de San Luis Potosí en 1930*, San Luis Potosí, Hernández Impresiones, 2003, pp. 13, 19 y 20.

³³⁰ Archivo General de la Nación, Fondo Presidentes Pascual Ortiz Rubio (AGN FP POR, en adelante), 1931 c 88 exp. 4619 A

enviada por el secretario general de gobierno, profesor y coronel Josué Escobedo.

La hoja volante de la Asamblea Magisterial Potosina (AMP), fechada en San Luis Potosí el 20 de agosto de 1931, exhibía como motivo principal de la declaratoria de la huelga el adeudo de once decenas de sueldo, pendientes desde el 8 de septiembre de 1930. Exponían que después de once meses de esperar que el gobierno cumpliera con sus compromisos adquiridos el año anterior, sólo recibían promesas, lo cual violaba los más elementales principios de probidad, y por ello apelaban al derecho y la justicia que les asiste a quien reclama lo que es suyo. Invocaban, respetuosamente, el apoyo moral de la sociedad de San Luis Potosí, de la opinión pública y del país³³¹. Asimismo informaban de las demandas:

PRIMERA.- Se suspenderán las labores escolares, si en el término de DIEZ días a partir de la fecha. El supremo Gobierno no hace efectivo el pago total de la deuda (que asciende a ONCE decenas) en moneda corriente del cuño mexicano.

SEGUNDA.- Que sostendrá esta misma actitud, sí se ejerce acción que redunde en perjuicio de los que directa o indirectamente, tomen participación en este movimiento³³².

Este documento era producto de una asamblea verificada el 17 de agosto de 1931, presumiblemente en el local del Sindicato de Obreros Panaderos,³³³ donde se nombró un Comité Pro-huelga.

³³¹ AGN FP POR, 1931 c 88 exp. 4619 A.

³³² AGN FP POR 1931 c 88 exp. 4619 A

³³³ *Acción*, 2 de septiembre de 1930.

Mil novecientos treinta y uno estuvo marcado por la divisa electoral. Los trabajadores sindicalizados recibieron un revés durante ese año político; la Federación de Obreros Potosinos (FOP) fue excluida de la campaña para elección de gobernador, quedando atrás los tiempos en que habían participado con Rafael Nieto y Aurelio Manrique.

El proceso de federalización educativa avanzaba con rapidez: la Dirección Federal de Educación (DFE) registró 26 598 alumnos en 330 escuelas atendidos por 610 maestros destinando un presupuesto de 318 333.65 pesos anuales; la DGEPyN en 1931 tenía bajo su jurisdicción a 15 495 alumnos distribuidos en 152 escuelas atendidas por 178 maestros (véase la tabla cinco), destinando un presupuesto de 180 mil pesos anuales; otras fuentes difieren acerca de los datos, como lo es la información que proporcionó *El Universal*³³⁴. Como se puede apreciar, en las dos versiones la gestión de la SEP superaba enormemente a la del estado.

3.3.1. La estrategia del Sindicato de Profesores Potosinos

El magisterio potosino estatal actuó, durante el periodo posrevolucionario, con diferentes membretes; el primero corresponde a la Gran Asociación Nacional del Magisterio (GANM) a través del consejo local; a partir de 1925 como Sindicato de

³³⁴ *El Universal*, 23 de agosto de 1931. Divulgó que la DFE atendía 25 858 alumnos en 500 escuelas por 610 maestros, ejerciendo un presupuesto de 318 333.65 pesos anuales; la DGEPyN tenía bajo su jurisdicción a 10 000 alumnos distribuidos en 32 escuelas atendidas por 178 maestros, destinando un presupuesto de 180 mil pesos anuales.

Profesores Potosinos, que adoptó como lema “Salud y Revolución Social”,³³⁵ en la primera mitad de la década de 1930, sobre todo en las huelgas de 1930 y 1931, como Unión de Maestros Potosinos (UMP), que al interior creó un comité encargado de negociar con el gobierno al que denominaron Asamblea Magisterial Potosina, que para efectos del presente referiré como UMP, porque precisamente con esa denominación se dirigieron, en septiembre de 1935, al secretario de Educación Pública Gonzalo Vázquez Vela para notificar su cambio de nombre por el de Unión Magisterial Potosina , que acogió como lema “Por la dignificación de los maestros”³³⁶.

La UMP era una pequeña organización sindical. En los mejores tiempos, durante la denominada Era Radical, su número ascendió hasta 502, pero con la implementación de la federalización de la educación su número empezó a descender, y en 1935 alcanzó el mínimo histórico de 138 maestros. Precisamente en ese año, la UMP cambió su nombre por el de Sindicato de Maestros Potosinos, y obtuvo su registro en la Junta Central de Conciliación y Arbitraje, adherido al Frente Único de Trabajadores Potosino del Comité Pro-Defensa Proletaria³³⁷.

El núcleo principal del sindicato se concentraba en la capital potosina. En 1921, de las 53 escuelas sostenidas por el gobierno del estado, 36 se ubicaban en esta ciudad; las restantes funcionaban en las fracciones situadas en la periferia como Morales, Saucito, Terrero, Angostura y Fracción de Sánchez. Otras estaban

³³⁵ AHESLP FA, 1925.1, *Oficio Núm. 19 enviado al Secretario del Ayuntamiento de esta ciudad*, por el Secretario General del Sindicato de Profesores Potosinos; Prof. Rafael Otero, San Luis Potosí, 6 de marzo de 1925.

³³⁶ AHSEP, caja 106, exp., 10, folio 5. *Circular Núm. 1 de la Unión Magisterial Potosina*, enviada al Secretario de Educación Pública, San Luis Potosí, 17 de septiembre de 1935.

en los actuales municipios de Santa María del Río, Ahualulco, Villa de Arriaga y en la delegación de Villa de Pozos³³⁸. Para 1935 la proporción seguía casi igual: de las 38 instituciones escolares a cargo del estado, 25 se ubicaban en la capital y 13 en diversas cabeceras de los Ayuntamientos, y contaban con 138 maestros³³⁹. En contraste, otros sindicatos superaban por mucho al de los maestros: los mineros sindicalizados sumaban 3 200; los obreros textiles, cerca de los mil, y los campesinos sindicalizados, 1 134³⁴⁰. El conflicto, por tanto, fue urbano y focalizado en la capital. Los maestros del interior del estado estuvieron desligados de él, pues la mayoría de las escuelas eran sostenidas por los Ayuntamientos. Por esa causa la UMP recurrió a los lazos de fraternidad con otros sindicatos que eran parte de la FOP, con la CNOM, con los padres de familia y con los estudiantes normalistas³⁴¹.

Cuando los maestros afiliados a la UMP decidieron ir a la huelga sabían que enfrentaban a uno de los hombres más poderosos del país, Cedillo. En ese tiempo, éste formaba parte del bloque hegemónico posrevolucionario, la fracción agrarista que había apoyado al poder hegemónico para aniquilar las rebeliones de los años veinte depuso en 1925 a Aurelio Manrique e impuso a un incondicional suyo, Abel Cano, como gobernador sustituto. Más tarde éste sería ratificado

³³⁷ AHSEP, caja 106 exp., 10 folio 5, *Circular núm., 1 del Sindicato de Maestros Potosinos*, enviada al Secretario de Educación Pública, San Luis Potosí, 6 de diciembre de 1935.

³³⁸ Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular, *Libro de noticias estadísticas*, 1921.

³³⁹ XXXIII Congreso del Estado, *Ley de Egresos...*, *op. cit.*, pp. 22-28.

³⁴⁰ Falcón Romana, *Revolución...*, *op. cit.* pp. 207, 218, 220,

³⁴¹ *Acción*, 5 de septiembre de 1930. *El Universal*, 23 de agosto de 1931.

governador del estado. De esta manera la fracción agrarista local había logrado establecerse como clase dirigente³⁴².

Los maestros se organizaron en torno a reuniones denominadas Asambleas Generales de Maestros, que constituyeron espacios de consensos para la conducción de la huelga. Comités de Huelga asumieron la representación formal. Los líderes visibles en 1930 fueron Rafael Otero, Sara M. Rivera, Moisés S. Jiménez, Adolfo Godínez, Jesús Martínez, Mario Huelga, Francisco C. Rodríguez, José María Acevedo, Miguel Álvarez y Víctor Maldonado³⁴³. En conjunto entregaron al gobernador interino Eugenio B. Jiménez el pliego de peticiones, sustancialmente exigía el pago inmediato y en una sola exhibición del adeudo salarial que en algunos casos ascendía a cuatro decenas y en otros a cinco; e informaban del emplazamiento para hacer efectiva la huelga el 1º de septiembre³⁴⁴.

En efecto la huelga fue declarada en la fecha convenida. Para ello se celebró una sesión en la que también se nombró una comisión para entrevistarse con el presidente de la República Pascual Ortiz Rubio, responsabilidad que recayó en el profesor Otero y la profesora Sara M. Rivera. Mientras tanto, la facción dirigida por Francisco C. Rodríguez se quedó a cargo de las negociaciones con el gobierno del estado. Cuando la comisión llegó de la ciudad de México, encontró al general Cedillo de vuelta de su viaje por Europa, realizado entre junio y agosto de

³⁴² Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, pp.138, 139, 140.

³⁴³ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, *op.cit.* pp. 13,14, 20, y 27.

³⁴⁴ *Acción*, 2 de septiembre de 1930.

1930, haciéndose ya cargo del gobierno y con la disponibilidad de lograr un arreglo satisfactorio para las partes, al que se llegó el 8 de septiembre de 1930.

Para contrarrestar su condición minoritaria ante la hegemonía agrarista, el Comité de Huelga recurrió a la solidaridad de organizaciones sindicales para respaldar su movimiento. Tanto el Comité de la FOP, la Asociación de Estudiantes Normalistas, la Liga de Padres de Familia, la Alianza de Ferrocarrileros, y en el ámbito nacional, la Liga de Maestros y Normalistas de México así como la Confederación de Transportes y Comunicaciones se adhirieron al movimiento huelguístico de 1930³⁴⁵.

El gobierno cedillista no cumplió con los acuerdos del 8 septiembre de 1930³⁴⁶. Por lo que los maestros radicalizaron nuevamente su posición, y se declararon en huelga el 30 de agosto de 1931. La presidencia del Comité de Huelga fue delegada en la maestra Adelina Guerrero y en el recién egresado de la ENMSLP Alberto Guerrero y se nombró secretaria del Exterior a María Blanco y del Interior a Severino Torres³⁴⁷.

Los miembros del Comité de Huelga comunicaban, por medio de hojas volantes, al pueblo potosino que eran víctimas de las hostilidades del profesor Ramón Estrada, director general de la DGEPyN, a quien acusaron de entregar certificados de estudios profesionales con un mes de estudios a cambio de dinero. Denunciaron que las profesoras comisionadas para entrevistarse con el general Calles fueron retiradas a latigazos, golpes y ultrajes. A modo de apología,

³⁴⁵ *Acción*, 5 de septiembre de 1930.

³⁴⁶ *El Universal*, 23 de agosto de 1931.

³⁴⁷ AGN FP POR ,1931 c. 88, exp., 4619 A.

sentenciaban que en la patria de Othón y Sarabia todas las libertades y todos los derechos estaban muertos³⁴⁸.

En la opinión pública de la capital del país, con el apoyo de la CNOM, se dio a conocer la noticia de que el general Josué Escobedo aceptaba el adeudo con los maestros, quienes al igual que otros empleados del gobierno vivían del crédito otorgado por el comercio. Asimismo, la CNOM denunció la desaparición del profesor Mario Huelga; el confinamiento del que fueron objeto en la Villa de Morales los firmantes de la proclama; revelaron el cese de cuatro directores, Moisés S. Jiménez, Jesús Martínez Cuellar, Rafael Otero y Adolfo Godínez, por haber encabezado en 1930 el Comité de Huelga; dieron a conocer el apoyo brindado por la Alianza de Padres de Familia y de 18 organizaciones obreras, con el cual se organizó un comité de defensa a favor de los maestros huelguistas; repudiaban el nombramiento del profesor Francisco C. Rodríguez como director de educación, porque no gozaba de las simpatías de los padres de familia, de los alumnos, mucho menos del magisterio, sino que, al contrario, el nombramiento causaba disgusto en los sectores involucrados³⁴⁹, porque. En el movimiento de 1930 el profesor Francisco C. Rodríguez lo utilizó para ser nombrado director de la DGEPyN, en tanto que entonces aplicaba medidas como la destitución del empleo a sus antiguos compañeros.

En vista de la nula respuesta del gobierno, los discípulos de los huelguistas organizaron una manifestación, que inició en la Alameda y llegaría al palacio de gobierno. Portaban estandartes alusivos a la huelga. Dos comisiones de alumnos

³⁴⁸ AGN FP POR, 1931 c. 88, exp., 4619 A.

se entrevistaron con el gobernador interino Ignacio Cuellar, a quien pidieron la reinstalación de sus mentores, el pago de los sueldos atrasados y la destitución de los maestros sustitutos; y dejaron claro que abandonarían las aulas si no reponían en sus cargos a sus antiguos profesores³⁵⁰.

Mientras tanto, el profesorado echaba mano de las armas a su alcance: durante los días 22 y 23 septiembre emprendieron una marcha a pie al Distrito Federal, que fue frustrada por la fuerza policíaca. Lo intentaron de nuevo el 22 de noviembre, con los mismos resultados³⁵¹. El 22 de octubre y el 29 de noviembre se declararon en huelga de hambre. Estas acciones recibieron el apoyo del Comité de Defensa Obrera, constituido en representación de las organizaciones obreras para defender a los maestros, a quienes consideraban que les asistía la razón³⁵².

Para finales de noviembre y los primeros días de diciembre, el conflicto tenía relevancia nacional. La opinión pública le dio una amplia cobertura. Tanto *El Universal* como *Excélsior* publicaron con frecuencia notas sobre el caso potosino³⁵³, que asimismo fue expuesto en la reunión del 29 de noviembre de la CNOM, donde se trató también la Ley de escalafón. La asamblea determinó formar una comisión para informar al Jefe Máximo, general Plutarco Elías Calles,

³⁴⁹ *El Universal*, 25 de agosto de 1931. *El Universal*, 23 de agosto de 1931. *Excélsior*, 6 septiembre de 1931.

³⁵⁰ *Excélsior*, 11 de septiembre de 1931.

³⁵¹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998. p. 585. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993, p. 61.

³⁵² *Excélsior*, 23 de octubre de 1931. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op.cit.*, p. 61.

³⁵³ XXXII Legislatura, *Informe rendido...*, *op. cit.* p. 17.

de la huelga de los maestros potosinos, que ya llevaba tres meses de duración, y la reticencia del gobierno local a resolverla. Además hicieron una marcha a la Cámara de Diputados exigiendo solución al conflicto³⁵⁴.

Las protestas tuvieron éxito; en los primeros días de diciembre un juez de Distrito decretó que los huelguistas no eran culpables de ningún delito, por lo que quedaban en libertad los que habían sido detenidos por tal motivo. Finalmente, el adeudo salarial quedó resarcido por la Dirección General de Rentas por instrucciones del gobernador en turno, Ildefonso Turrubiartes.³⁵⁵

El movimiento huelguístico potosino no constituyó una singularidad; maestros de otros estados tuvieron problemas similares en la década de 1920. Durante 1925 los maestros de Puebla, Monterrey y Tampico fueron a huelga por falta de pagos; el magisterio de Veracruz, Jalapa, Córdoba y Orizaba hizo lo mismo entre septiembre y octubre de 1927 así como en 1928; en Oaxaca, el profesorado de Juchitán se declaró en huelga por el mismo motivo³⁵⁶. En los inicios de 1930, en Guadalajara fueron despedidos 400 maestros; en Oaxaca, Veracruz y Aguascalientes estaban en vísperas de huelga por falta de pagos³⁵⁷. Grupos laborales como los trabajadores de la industria del cine, los ferrocarrileros,

³⁵⁴ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op. cit.*, p. 68. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p. 584.

³⁵⁵ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op. cit.*, pp. 68,69. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p. 585.

³⁵⁶ Vilchis, David, "El magisterio ante la legislación del trabajo", ponencia presentada en el *Congreso de la Confederación de Organizaciones Sindicales*, México, 10 de septiembre de 1929, pp. 14-16

³⁵⁷ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op. cit.*, p. 65. Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, *op. cit.*, p. 585. *El Universal*, 23 de agosto de 1931.

los electricistas y los empleados del gobierno federal³⁵⁸ pasaron por las mismas circunstancias³⁵⁹.

3.3.2. La coerción del gobierno

Saturnino Cedillo tuvo proclividad a resolver las diferencias con sus adversarios de manera violenta³⁶⁰. Las maestras huelguistas fueron las principales afectadas con esas medidas; pero también los maestros fueron reprimidos.

En el plano de la opinión pública, el gobierno cedillista descalificó la huelga. En septiembre de 1930, el gobernador interino Eugenio B. Jiménez declaró al periódico *Acción* la clausura de la Escuela Normal Mixta y de las primarias, porque el personal docente de esos planteles sólo laboraba una o dos horas diarias cobrando por un tiempo que no trabajaban.³⁶¹

En 1931 los calificativos gubernamentales subieron de tono. El movimiento fue considerado impropio; una huelga desleal e ingrata sugestionada por un grupo de agitadores; profesores en rebeldía que propalaban noticias dolosas, con tendencias descaradamente comunistas; los tachaba de irresponsables porque habían dejado abandonadas las labores encomendadas. También el problema fue

³⁵⁸ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 585.

³⁵⁹ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, op. cit., p. 52.

³⁶⁰ Falcón, Romana, *Revolución...*, op. cit., pp. 216, 222. Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, op. cit., pp. 167, 182. *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁶¹ *Acción*, 2 de septiembre de 1930.

minimizado: según la versión oficial, el movimiento sólo se reducía a unos cuantos agitadores.³⁶²

En la correspondencia oficial, el Gobierno le comunicaba a la UMP que no reconocía ninguna personalidad a la denominada Asamblea Magisterial Potosina, en virtud de los escritos de carácter subversivo. En septiembre, durante la apertura del Primer Periodo Ordinario de la XXXII Legislatura Estatal, el gobernador interino inició con el tema de la educación del que hizo un balance optimista, afirmando que el número de las escuelas oficiales y rurales se incrementó en 30%; el sueldo de los maestros se aumentó de un peso setenta y cinco centavos diarios a dos pesos cuarenta centavos; 26 mil niños asistían a las escuelas del estado, con la utilización de un presupuesto anual de 180 mil pesos. Pero a continuación se refirió a la “huelga de maestros”, y restó importancia a la información que la opinión pública capitalina divulgaba, pues los huelguistas habían sido sustituidos con el beneplácito de los padres de familia, lo que había provocado una eficiente marcha de las escuelas. El gobernador expresó que el hecho era en extremo enojoso por las críticas sin razón, dolosas y calumniantes en contra del gobierno legítimamente constituido. Agregó que el profesorado no aquilataba la preferencia que el gobierno le daba a sus pagos por sobre los de otros empleados, y se le brindaba incluso atenciones que no solicitaban; que no entendían los problemas financieros del gobierno y los esfuerzo que hacía para pagarles. Los llamó “pseudo huelguistas díscolos”, y el movimiento pura rebeldía y pasión política. Afirmó que tenían una conducta criminal por explotar la ignorancia

³⁶² *El Universal*, 25 de agosto 1931. *Excélsior*, 6 de septiembre de 1931. *Excélsior*, 11 de

supina de algunos padres de familia; que la actitud del profesorado desprestigiaba al gobierno ante el público local y de la República; que su perversidad los convertía en enemigos del gobierno y la obcecación y ceguera en su proceder los hacía incurrir en delitos. Comunicaba la comisión conferida al senador Gonzalo N. Santos, para que, a nombre del gobernador, desmintiera las dolosas noticias divulgadas por los profesores apoyados por la Liga Nacional de Maestros. Cerró su intervención acerca del asunto con la siguiente aseveración: la manifestación dolosa de los huelguistas tiene como fin desprestigiar el gobierno³⁶³.

Pero del discurso se pasó a los hechos. En 1930 cuatro integrantes del Comité de Huelga fueron cesados de sus empleos. En 1931 la manifestación de alumnos a favor de sus maestros fue objeto de la violencia policiaca, porque no tenían el permiso correspondiente del Ayuntamiento. La policía capturó a uno de los huelguistas de hambre y a tres miembros del Comité de Defensa Obrera³⁶⁴. Para afectar la moral de los huelguistas se hizo circular la noticia de que el profesor Alberto Guerrero, presidente del comité de huelga, había sido fusilado. En realidad después se supo que lo llevaron al rancho de las Palomas a realizar trabajos en el campo, donde permaneció cautivo con otros huelguistas³⁶⁵. Asimismo, 19 maestras fueron encarceladas, y desde prisión escribieron:

En la ciudad de San Luis Potosí, a los veintinueve días del mes de noviembre de mil novecientos treinta y uno, siendo las diez de la mañana y en uno de los corredores del departamento de la Penitenciaría de esta

septiembre de 1931.

³⁶³ XXXII Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano Gobernador del Estado...*, op. cit., pp. 13-18.

³⁶⁴ *Excélsior*, 11 de septiembre de 1931. *Excélsior*, 23 de octubre de 1931.

³⁶⁵ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, op. cit., pp. 64.

ciudad, las suscritas miembros de la Asamblea Magisterial Potosina declaramos solemnemente la huelga de hambre ante la actitud que las autoridades locales, han manifestado al resistirse traer a esta a los 21 compañeros secuestrados. La noche del veintidós del mes en curso. Dignificación y Justicia. San Luis Potosí 29 de noviembre de 1931³⁶⁶.

La proclama fue firmada por Mercedes Blanco, Ángeles de Lara, Graciana Huerta, Catalina C. Oviedo, Dolores Reyes Velázquez, Consuelo Gómez, Esther Martínez, Julia Cortés, María Escudero, Margarita Almazán, Mercedes Mendoza, Antonia Lara, Aurora Reinoso, Guadalupe Almazán, M^a. Refugio Mendoza, M^a. de la Luz Juárez, Carmen Almazán, María Trinidad Tobías y M^a. Luisa de León³⁶⁷.

En términos generales, la fracción agrarista hizo uso de los aparatos represivos. Cuando emprendieron una marcha a la ciudad de México, los maestros huelguistas fueron detenidos por militares en Jaral de Berrios³⁶⁸. A fines de noviembre detuvieron a 150 maestros, que fueron encarcelados y golpeados. En Ciudad del Maíz el 36^o Regimiento Militar y la comandancia del lugar secuestraron a varios maestros. El apresamiento y secuestro de los huelguistas causó conmoción en la ciudad de México³⁶⁹. El gobierno cedillista de Ildefonso Turrubiarres tuvo que ceder ante las presiones de las organizaciones sindicales,

³⁶⁶ *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁶⁷ Sería después significativo que la profesora Dolores Reyes Velázquez fuera electa Secretaria General de la Sección 52 del SNTE para el periodo 1959-1962, y hasta ahora la única mujer que ha ocupado tal puesto en el sindicalismo magisterial, posteriormente sería por largo tiempo subdirectora de la actual Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado; algunas otras alcanzaron ha desempeñarse como directoras de las escuelas primarias más importantes de la ciudad como la profesora Antonia Lara que durante más de veinte años fue directora de la escuela Heroínas Mexicanas. García Beltrán, Francisco, *Breve historia de la Sección 52*, San Luis Potosí, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 52, 1999. pp. 2,3. mecanuscrito.

³⁶⁸ *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁶⁹ Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p. 144.

de la interlocución de Plutarco Elías Calles, de Pascual Ortiz Rubio y del secretario de Gobernación Manuel Téllez. Pero el gobierno potosino puso condiciones para la resolución definitiva: que el gobierno federal otorgara un préstamo para cubrir las deudas de la administración y que los principales dirigentes de la huelga no se reintegraran al servicio educativo³⁷⁰.

Las causas de la huelga fueron diversas; por un lado, la crisis económica con graves implicaciones para la minería y erario estatal y, por otro, el ejercicio discrecional y corrupto de las finanzas públicas realizado por el ejecutivo³⁷¹.

Uno de los factores subyacentes fue la rápida federalización de la educación en el estado. De los estudios sobre el cedillismo consultados, sólo Martínez Assad lo considera, sin darle mucha relevancia; Falcón y Ankerson lo omiten y, en su argumentación, le dan más importancia a la contradicción entre trabajadores organizados en sindicatos de un ambiente urbano y el ideal agrario propio de un ambiente rural. Ciertamente también es de considerarse, pero el argumento de la federalización se fortalece con algunos hechos y cifras: tanto Rafael Nieto como Aurelio Manrique pusieron la DGEPyN en manos del profesor Ciriaco Cruz Medina³⁷², en cuya gestión se crearon 92 nuevas escuelas y el número de maestros llegó hasta 502.

³⁷⁰ Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, *op. cit.*, pp., 68,69. Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p., 144. *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁷¹ Monroy Castillo, María Isabel, y Tomas Calvillo Unna, *Breve historia de San Luis Potosí*, México, Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, 1997, p., 278. *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁷² Profesor normalista por la ENMSLP, antiguo antiporfirista y maderista, con Librado Rivera y Juan Sarabia formó parte de la directiva del Partido Liberal Mexicano, diputado federal en 1917, abogó en el Congreso de la Unión por las causas laborales de los profesores, estableció las primeras escuelas rurales en la entidad dependientes de la DGEPyN, a partir de 1924 se desempeñó como senador de la República, en 1929 fue nombrado inspector de educación federal en Puebla, pasando posteriormente a Querétaro para finales de la década de 1930 se le ubicó en

A decir del propio Cedillo, recibió de su antecesor 284 escuelas, obra del gobierno manriquista. Para 1931 sólo quedaban 32 escuelas y 178 maestros dependientes de la DGEPyN. El decremento de escuelas ocasionado por la federalización fue de 88.7%, lo que indica que de cada 10 escuelas de la DGEyPN casi nueve pasaron a la DFE. En el caso de los maestros, el decremento fue de 64.5%. Otras fuentes señalan datos diferentes, pero aún así, el servicio educativo de la DFE representaba en: alumnos, maestros y escuelas casi un 50% más de lo que atendía la DGEPyN (véase tabla cinco).

Para muchos maestros esta medida fue beneficiosa pues el pago de los salarios era mucho más seguro en las escuelas federales que en las estatales. Sin embargo, para unos significaba desempeñar su trabajo fuera de la capital, de Ciudad Valles o Matehuala, centros urbanos de la época³⁷³, y desplazarse a comunidades rurales con múltiples carencias, que iban desde la difícil transportación, que por lo común se hacía en tren, tanto al norte del estado como a la denominada zona de oriente y una parte de la Huasteca; o bien hacerlo a lomo de bestia en la zona serrana de la Huasteca donde los caminos eran difíciles de transitar, además de sufrir en ésta los efectos de enfermedades como el paludismo. Es claro que los maestros egresados de la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí (ENMSLP) urbanos no estaban dispuestos a enfrentar tales condiciones de trabajo, por lo que se replegaron en torno a su organización sindical para rechazar una eventual federalización total. Pero, en términos de la

San Luis Potosí, trabajando como tal hasta que falleció en 1957. Guerrero, Carlos, *Personajes potosinos que hicieron historia*, s. l. Editorial Ponciano Arriaga, 1999, p. 115-116.

sindicación, la federalización tenía otro significado: conllevaba disminuir la cantidad de representados, socavando la base de apoyo de los dirigentes sindicales, con lo que de forma eventual se les cancelaba un medio de movilidad social y participación política para incorporarse al aparato gubernamental, como lo hicieron originalmente Ciriaco Cruz y Graciano Sánchez. Los dirigentes sindicales con el tiempo convirtieron estos acomodos en una práctica habitual.

Rafael Otero ejerció una influencia notable en 1930, cuando asistió como parte de la delegación potosina a la Asamblea Nacional de Educación³⁷⁴. En agosto de ese año, ahí conoció los salarios de maestros en otros estados, y difundió esa información entre sus compañeros. San Luis Potosí era una de las entidades donde menos sueldo recibía el magisterio (véase tabla 7) y, como si esto no fuera suficiente, no se hacía a tiempo, lo cual debe de haber causado una impresión negativa y enojosa en los maestros.

Cuando el profesor Otero, en compañía de los miembros del Consejo Técnico Consultivo de Educación, propuso legislar sobre materia educativa los acuerdos de la Asamblea Nacional de Educación, el aparato Cedillista simplemente no aceptó³⁷⁵. Incluir los acuerdos a la legislación educativa comprometía cantidades del presupuesto estatal para atender las recomendaciones que se hacían a los estados: centralizar la enseñanza para unificar los fines, orientaciones y tendencias de la educación y asegurar el salario

³⁷³ El Colegio de México, *Dinámica de la población de México, México*, El Colegio de México, Centro de Estudios Económicos y Demográficos, 1970, pp. 136,137, cuadro V-12 "México: Población de las localidades urbanas de 1960, por entidad federativa, 1900-1960".

³⁷⁴ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica... op. cit.*, p. 27.

³⁷⁵ *Idem.*

de los maestros; dedicar 50% de los ingresos estatales para atender el servicio educativo en todos sus aspectos; proporcionar el edificio, 10 hectáreas, implementos de cultivo y pagar 50% de becas para una escuela rural donde se preparara a los maestros; partida presupuestal para una misión cultural itinerante y otra fija, así como hacerse cargo de los gastos de traslado de la misión y los maestros que acudieran a ella³⁷⁶.

A decir del profesor Otero en sus memorias, el estado de los edificios escolares y del mobiliario era deplorable. A pesar de que la DGEPyN contaba con un departamento de proveeduría para escuelas oficiales, no proveía lo necesario, por lo cual los alumnos tenían que llevar sus propias sillas a las escuelas.³⁷⁷ Era de esperar que si el gobierno estatal no equipaba y financiaba adecuadamente sus propias escuelas, menos podría hacer con las nuevas responsabilidades que la SEP pretendía transferirle.

Tabla 7. Sueldo diario del profesorado de educación primaria durante los años de 1930-1931.

Estado	Sueldo diario en pesos	
	Director	Ayudante
Baja California*	15.00 a 14.00	11.00 y 12.00
Tamaulipas*	15.00 a 14.00	11.00 y 12.00
Sonora*	15.00 a 14.00	11.00 y 12.00
Veracruz*	15.00 a 14.00	11.00 y 12.00
Sinaloa*	15.00 a 14.00	11.00 y 12.00
Yucatán*	5.50 a 4.50	3.88
San Luis Potosí**	5.00 a 4.75+	2.40
Zacatecas*	3.50	3.88
Michoacán*	3.50	3.88
Jalisco*	3.50	3.88

Fuente: elaboración propia con datos de *Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad

³⁷⁶ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., pp. 567-568.

³⁷⁷ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, op. cit., pp. 25-26.

Iberoamericana, 1998, p. 583. + *El Universal*, 23 de agosto de 1931. **XXXII Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano Gobernador del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1931, p. 13.

En la construcción de su hegemonía durante los años de la huelga, se definieron dos grupos al interior de la UMP; el primero formado por los seguidores de Francisco C. Rodríguez, Miguel Álvarez y Víctor Maldonado, y el segundo, liderado por Rafael Otero, Moisés S. Jiménez, Jesús Martínez Cuellar, Adolfo Godínez, Mario Huelga, Alberto Guerrero, Adelina Guerrero, Vicente Rivera, Sara M. Rivera y Florencio Salazar Méndez. Ambos se disputaban la preeminencia para dirigir la UMP y en consecuencia los puestos de más alta jerarquía.

El primer grupo tuvo éxitos inmediatos. Francisco C. Rodríguez escaló a la Dirección General de la DGEPyN, Miguel Álvarez y Víctor Maldonado fueron designados agentes del Ministerio Público. Álvarez continuó formándose como abogado, por lo cual se desligó del grupo magisterial, y más tarde llegaría a ser magistrado en el estado. Asimismo desarrolló una intensa actividad literaria, documentada en *Letras Potosinas*, la cual le permitió ocupar la titularidad de la dirección del Instituto Nacional de Bellas Artes³⁷⁸.

La decisión de Cedillo de nombrar director de educación a Rodríguez lo hizo entrar en contradicciones con quienes se convertirían en sus antagonistas. Por ejemplo, Otero lo llamó “gobiernista”³⁷⁹, y la UMP, por medio de la CNOM, expresó que contaba con simpatías en el medio magisterial³⁸⁰, y lo acusó de ser el responsable directo del conflicto, al sustituir los maestros huelguistas con

³⁷⁸ Michaus Marroquín, Manuel, Jesús Domínguez Rosas, *El galano arte de leer. Antología didáctica*, México, Editorial Trillas, 1970, pp. 33.

³⁷⁹ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, op. cit., p. 22.

estudiantes normalista, enfermeras y empleados públicos. Actos que los maestros denominaban de esquirolaje.³⁸¹ Su ascenso fue transitorio; en marzo de 1932 fue relevado del cargo por el profesor Jesús R. Alderete³⁸².

El segundo grupo, opacado durante 1930, se fortaleció a partir de 1931. Con el éxito de la huelga, retornaría Rafael Otero, quien había sido cesado un año antes y exiliado en Ciudad Jiménez, Chihuahua. Otero regresó en 1932 para ocupar el puesto de secretario de la DGEPyN al lado de su protector, el profesor Lino Gómez en ese momento era gobernador Ildelfonso Turrubiarres, de filiación Cedillista. Otros miembros del grupo también fueron beneficiados: Vicente Rivera sería, en 1935, parte del cuerpo directivo de UMP, al igual que Florencio Salazar Méndez³⁸³.

El gobierno cedillista procuró desmembrar el grupo dirigente para lo cual se opuso a la decisión de la SEP de otorgarles trabajo. Ildelfonso Turrubiarres, gobernador en turno, en enero de 1932 manifestaba su desacuerdo al secretario de Educación, Narciso Bassols, acerca de que se les proporcionara empleo en las escuelas dependientes de la DFE en la entidad federativa, argumentaba que tal determinación no ayudaba al clima de armonía que debía reinar entre la SEP y el

³⁸⁰ *Excélsior*, 6 de septiembre de 1931.

³⁸¹ *Excélsior*, 6 de septiembre de 1931, Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, op. cit., p. 142. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes...*, op. cit., p. 64.

³⁸² Sistema Educativo Estatal Regular, Departamento de Investigación Educativa, *Relación de Directores que han prestado servicio en el Sistema Educativo Estatal Regular*, San Luis Potosí, 5 de noviembre de 2003. Mecanuscrito.

³⁸³ AHSEP, caja 106, exp., 10, folio 5. *Circular Núm. 1 de la Unión Magisterial Potosina*, enviada al Secretario de Educación Pública, San Luis Potosí, 17 de septiembre de 1935. AHSEP, caja 106 exp., 10 folio 5, *Circular núm., 1 del Sindicato de Maestros Potosinos*, enviada al Secretario de Educación Pública, San Luis Potosí, 6 de diciembre de 1935.

Gobierno del Estado. Calificó a los maestros huelguistas como intransigentes y enemigos del gobierno³⁸⁴.

La contestación provino del profesor Rafael Ramírez, que a su vez fue enviada por Bassols al gobernador potosino, en la cual se precisaba que ningún maestro huelguista había sido ocupado por el Departamento de Enseñanza Rural y Primarias Foráneas, y que las vacantes eran ocupadas por los egresados de la Escuela Normal de Rioverde. Más adelante, aceptaban el otorgamiento de nombramientos pero en otros estados por ser desafectos al gobierno del estado. Bassols hacía hincapié en el propósito de mantener relaciones de cordialidad y armonía para realizar con todo éxito la obra educativa³⁸⁵.

Finalmente, profesores como Mario Huelga y Alberto Guerrero tuvieron que emigrar como maestros federales a otras entidades, como Michoacán³⁸⁶. Otros aceptaron las plazas de la SEP ofrecidas por el gobierno federal en los estados de Durango, Zacatecas, Aguascalientes y Michoacán. En el caso de las maestras fue diferente, la mayoría optó por abrir escuelas particulares propias³⁸⁷.

3.3.3. Rafael Otero: De la lucha a la claudicación

³⁸⁴ AHSEP, caja 107, año 1932, folio 72, *Oficio enviado al C. Narciso Bassols, Secretario de Educación Pública, por el Gobernador Constitucional del Estado y el Secretario General del Gobierno*, San Luis Potosí, 6 de enero de 1932.

³⁸⁵ AHSEP, caja 107, año 1932, folio 72, *Memorandum enviado al Secretario particular del Secretario de Educación por el Jefe del Departamento de Enseñanza primaria Rural y Primarias Foráneas Rafael Ramírez*, México, 20 de enero de 1932. *Oficio enviado al C. Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí por el Secretario de Educación C. Narciso Bassols*, México, 21 de enero de 1932.

³⁸⁶ *Momento*, 15 de mayo de 1979.

³⁸⁷ *Momento*, 15 de mayo de 1979. Esto fue posible debido al prestigio laboral como maestras y a la demanda de servicios educativos en la ciudad.

El profesor Rafael Otero Espinoza nació en Santa María del Río. Al terminar sus estudios primarios en la escuela superior Benito Juárez dirigida por el profesor Tiburcio Covarrubias, con el apoyo de éste y de su maestra de sexto grado, Eloísa Lechón, ingresó en 1917 a la ENMSLP, disfrutando de una pensión mensual de 30 pesos. Desde 1922 se inició en el magisterio, en la escuela Sebastián Lerdo de Tejada, en cuya dirección sucedió al profesor Vicente Rivera, con quien mantuvo una amistad duradera.

El profesor Otero parece haber sido un excelente y carismático líder. Durante sus años de alumno en la ENMSLP fue integrante de la Asociación de Estudiantes Normalistas y presidente de la misma en 1922. En 1925, cuatro años después de haber ingresado al servicio docente, ya era el secretario general del Sindicato de Profesores Potosinos³⁸⁸.

Su participación comprendió la administración educativa. Concurrió, con otros educadores, como representante de la DGEPyN a la Asamblea Nacional de Educación, convocada en junio de 1930 por el secretario de Educación, Aarón Sáenz verificada en la ciudad de México en agosto del mismo año. En tal reunión se enteró de las diferencias salariales existentes entre los maestros del país, y conoció el avance educativo del Territorio de Baja California Norte, que dedicaba

³⁸⁸ AHESLP FA, 1925,1. *Oficio Núm. 19 enviado al Secretario del Ayuntamiento de esta ciudad, por el Secretario General del Sindicato de Profesores Potosinos; Prof. Rafael Otero, San Luis Potosí, 6 de marzo de 1925*

25% del presupuesto para educación; Sonora, casi 50%; Chiapas, 10%³⁸⁹, contra 13%, en 1937, y 8.8%, en 1938³⁹⁰, en San Luis Potosí.

El estado potosino estaba atrasado en comparación con otras entidades. Otero dice, en sus memorias, que en la Escuela Normal de San Luis se habían formado competentes pedagogos por vocación, no por el apoyo y el estímulo gubernamental. Asimismo escuelas oficiales habían llegado al ocaso por la desorientación en materia de nuevos métodos de enseñanza, no por incompetencia de los “abnegados educadores”, sino, por el contrario, por el completo abandono en que se encontraba el ramo de la educación en San Luis, estado que comparó con Tamaulipas, Coahuila, Veracruz, Chihuahua y el Territorio de Baja California donde se pagan “sueldos decorosos” de hasta doce pesos diarios, mientras que en San Luis sólo se les pagaban dos pesos veinticinco centavos. Además en otros estados construían edificios propios que importaban fuertes cantidades de dinero; mientras que en San Luis la Escuela Normal ocupaba un viejo y ruinoso caserón, y en su gran mayoría los edificios destinados para escuelas oficiales eran casas rentadas impropias para escuelas, sin mobiliario adecuado³⁹¹. En efecto, el gobierno del estado destinaba una pequeña cantidad para renta de casas, reparaciones, material escolar y otros gastos, previos requisitos de ley. En 1935 se destinó a ello 17 475.00 pesos; en 1936, 9

³⁸⁹ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias...*, op. cit., p. 566.

³⁹⁰ XXXIV Congreso Constitucional del Estado, *Decreto Núm. 125, Ley de egresos para el año de 1937*, San Luis Potosí, Escuela Industrial Militar, 1937, pp. 31-47. XXXV Congreso Constitucional del Estado, *Decreto Núm. 28, Ley...*, op. cit., pp. 21-29

³⁹¹ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, op. cit., pp. 25, 26.

675.00, y en 1938 la misma cantidad³⁹². Tales eran las condiciones laborales y salariales de los maestros primarios potosinos dependientes de la DGEPyN en la posrevolución y la visión de uno de sus líderes.

Con esa opinión crítica, el profesor Otero se aprestó a liderar la huelga de 1930, que tuvo muy corta duración, con el apoyo de antiguos compañeros de estudios y de profesión, varios de los cuales formaban parte del Comité de Huelga de la UMP, entre ellos Jesús M. Isáis y Moisés S. Jiménez, que habían compartido puestos con él en la Mesa Directiva de la Asociación de Estudiantes Normalistas; Maximino Ríos, su inspector escolar; Florencio Salazar Méndez y Miguel Álvarez Acosta, compañeros de estudios en la Normal³⁹³, y Francisco C. Rodríguez, ex director de la misma.

El punto culminante como líder sindical lo alcanzó a pocos días de la huelga de 1930, cuando fue electo por la asamblea como su representante para que expusiera los motivos del movimiento al presidente Pascual Ortiz Rubio, el 5 de septiembre. En sus memorias recuerda que mientras esperaba la audiencia, reflexionó:

[...] Yo me hago las siguientes consideraciones: Del 910 a esta parte antirreleccionismo, agrarismo y principios revolucionarios, que han sido una varita para los audaces. Todo mentira, puesto que aquí, donde se refleja un gobierno que se dice salido de la revolución, los principios demócratas son un mito [...] ³⁹⁴.

³⁹² XXXIII Congreso del Estado, *Ley de Egresos para el año de 1935*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1935, p. 28. XXXIV Congreso Constitucional del Estado, *Decreto Núm. 125, Ley...*, *op. cit.*, p. 35. XXXV Congreso Constitucional del Estado, *Decreto Núm. 28, Ley...*, *op. cit.*, p. 30.

³⁹³ Archivo Particular Licenciado Florencio Salazar Martínez (APLFMS, en adelante), *Hoja de servicios del Profesor Florencio Salazar Méndez*.

³⁹⁴ Otero Espinoza, Rafael, Prologo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, *op. cit.*, p. 17.

Tratándose de líderes sindicales, percepciones como ésta no eran muy comunes en la época. David Vilchis, dirigente de la CNOM, reconocía el estado deplorable de la situación del magisterio: malos salarios, poca preparación, una posición ínfima en el contexto social recrudescida al compararse con otras profesiones; frecuentes adeudos salariales; una legislación incipiente incumplida por el mismo gobierno federal, los estados y los Ayuntamientos, y a pesar de eso no existía crítica a la hegemonía posrevolucionaria³⁹⁵.

De la misma forma se expresaba, en 1928, Manuel C. Tello, fundador de la Asociación Veracruzana de Maestros, quien hacía una apología del papel del maestro en la transformación de la sociedad posrevolucionaria; de su derecho a contar con una legislación que los diferenciara de los obreros asalariados y les diera la condición de obreros intelectuales. Si bien reconocía la lastimosa situación salarial que despertaba la rebeldía de los maestros, al igual que Vilchis, no llegaba a censurar el poder hegemónico³⁹⁶.

Su actitud crítica afloró al rechazar los acuerdos negociados por el grupo de Francisco C. Rodríguez con el gobernador Cedillo, quien expresó una amenaza para los líderes de la huelga, que quedó plasmada en la prensa de la siguiente forma:

El gobierno del Estado, general Saturnino Cedillo [...] Dijo que automáticamente con el arreglo tenido, vuelven a sus puestos todos los profesores de Instrucción y de la Escuela Normal que habían sido cesados

³⁹⁵ Vilchis, David, *El magisterio... Op. Cit.*, pp. 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17.

³⁹⁶ Tello, Manuel C., *Los sindicatos de Maestros*, Jalapa-Enríquez, Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado, 1928, pp., 6-9, 11, 13, 22,33.

en sus puestos, a reserva de que él haría un estudio concienzudo y sereno, para, apartar, si los hay a los malos elementos que busquen discordia y división³⁹⁷.

En efecto, el 17 de noviembre de 1930, el director general de Educación le comunicaba que, por acuerdo del Gobernador Constitucional del Estado, se disponía a suspenderlo en su empleo. La disposición se hizo extensiva a otros miembros³⁹⁸ del Comité de Huelga del UMP. Los ceses a huelguistas era una medida practicada por los aparatos políticos locales: los gobierno de Puebla, Nuevo León y Tamaulipas despidieron a los maestros huelguistas de 1925; el gobierno del Distrito Federal, en 1928, separó de su trabajo a varios maestros violando el Reglamento de Estabilidad del Magisterio, maestros que fueron reinstalados por disposición del secretario de la SEP³⁹⁹.

Consecuencia del cese laboral, Otero se trasladó al estado de Chihuahua, y regresó a San Luis Potosí en 1932. La elección de 1931 favoreció la candidatura del general cedillista Ildelfonso Turrubiartes. En la composición de su gabinete incluyó en la DGEPyN a Lino Gómez, un antiguo maestro estatal, que sin haber participado en la huelga de 1930 y 1931, siempre asumió una actitud protectora hacía el joven Otero. Lino Gómez influyó para que el gobernador en turno accediera a que su protegido ocupara durante su gestión el segundo puesto más importante del aparato educativo estatal. Con el compromiso contraído, el gobernador aceptó nombrarlo secretario de Educación Primaria a partir de enero

³⁹⁷ *Acción*, 9 de septiembre de 1930.

³⁹⁸ Otero Espinoza, Rafael, Prólogo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, *op. cit.*, p. 24.

de 1933. Posteriormente, de 1940 a 1943, en el periodo de las Autoridades Militares, Otero ocuparía el máximo cargo educativo como director general de la DGEPyN⁴⁰⁰.

Su ingreso a la burocracia gubernamental parece haber moderado su actitud crítica. Él mismo relata el compromiso que su protector asumió con el gobernador en turno para responder por su actuación en la Secretaría de Educación Primaria⁴⁰¹. Tal suceso es una contradicción entre su posición asumida en 1930 contra el gobierno cedillista y su inclusión como guía educativo en el estado de un gobierno al que él había cuestionado; retrata cómo los integrantes de los estratos sociales, al convertirse en líderes sindicales al pasar a formar parte de las hegemonías locales, establecían relaciones orgánicas dándole sentido corporativo a las organizaciones sindicales, característica conservada hasta la actualidad. Así el profesor Otero pasó de la lucha a la claudicación.

³⁹⁹ Vilchis, David, *El magisterio...*, *op. cit.*, p. 14.

⁴⁰⁰ Falcón Romana, *Revolución...*, *op. cit.*, p. 227. Ankerson, Dudley, *El caudillo...*, *op. cit.*, p. 139. Archivo Particular Profesor Felipe Almazán Guerrero (APPFAG), *Lista de esquirols de la Huelga Magisterial de 1931*, San Luis Potosí, 8 de septiembre de 1931. Otero Espinoza, Rafael, Prólogo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, *op. cit.* pp. 32, 35, 38. Sistema Educativo Estatal Regular, Departamento de Investigación Educativa, *Relación...*, *op. cit.*

⁴⁰¹ Otero Espinoza, Rafael, Prólogo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica...*, *op. cit.*, p. 35.

CAPÍTULO IV. LA HEGEMONÍA DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA EN LAS ESCUELAS RURALES Y EN EL SINDICALISMO MAGISTERIAL

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este capítulo es analizar las características y repercusiones de la educación socialista en el ámbito nacional y su aplicación en el campo potosino, así como la influencia que ejerció para que los maestros rurales potosinos pudieran conformar y consolidar sus primeras organizaciones sindicales durante el gobierno hegemónico de Lázaro Cárdenas del Río.

4.1. LA EDUCACIÓN SOCIALISTA, 1934-1940

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. 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. Pero esto sólo sucedió en lugares específicos. Raby señala que los conflictos estrictamente por motivos religiosos en contra de los maestros se sucedieron en los estados de Michoacán, Jalisco, Guanajuato y Zacatecas, lugares de actividad cristera entre 1926-1929⁴⁰².

⁴⁰² 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. 197. Bolaños Martínez, Víctor, Hugo, *Compendio de historia de la educación en México*, México, Editorial Porrúa, 2000, p. 142.

La concepción socialista de la educación introdujo elementos teóricos de la lucha de clases, de la formación de la clase capitalista y de la proletaria⁴⁰³, pero es difícil establecer una interpretación clara de los maestros rurales acerca de la definición realizada por los científicos sociales a través del Instituto de Orientación Socialista⁴⁰⁴, para hacer un uso social de los postulados, porque uno de los problemas que siguió persistiendo durante el cardenismo con respecto al magisterio fue su baja preparación, aún en años posteriores, entre 1943 y 1944, el porcentaje de maestros titulados, apenas superaba 30%⁴⁰⁵.

Casos de maestros desorejados y asesinados estuvieron ligados en mayor medida a actividades políticas, como la formación de sindicatos y reparto agrario⁴⁰⁶, y en menor medida en sí a la educación socialista.

La educación socialista se interpretó en dos planos: las contradicciones entre el bloque hegemónico posrevolucionario y la jerarquía católica, ocasionadas por las disposiciones legales del artículo tercero constitucional, y los contenidos de los libros de texto. Narciso Bassols consideraba que:

[...] el problema político real no radica ni en el término “socialista”, ni en la fórmula del “concepto racional y exacto”. Está en la prohibición a la Iglesia

⁴⁰³ Velázquez Andrade, Manuel, *México nuevo. Libro de sexto de lectura*, México, Pluma y Lápiz de México, 1940, pp. 29, 90, 91, 92,93, 94, 117, 118, 119, 120,125, 126, 170,171 y 173.

⁴⁰⁴ Bolaños Martínez, Vico Hugo, *Compendio...*, *op. cit.*, pp. 143 -144.

⁴⁰⁵ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP, en adelante), *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 104.

⁴⁰⁶ Raby L., David, “Los maestros...”, *op. cit.* pp. 198 -210. Shadow D. Robert, María J. Rodríguez-Shadow, “Religión, economía y política en la rebelión cristera: el caso de los gobiernistas de Villa Guerrero, Jalisco”, en *Historia Mexicana*, vol. XLIII, núm. 4, abril-junio 1994, pp. 657-671. Los autores señala cómo, desde la primera mitad de la década de 1920, circunstancias educativas, políticas, religiosas y del reparto de la tierra formaron un entramado fuente de disputas entre los lugareños y en algunas situaciones terminaron en la muerte o en la desaparición de algunos de los involucrados, como fue la del profesor Manuel Leyva, de quien nunca se encontró su cuerpo, ni se supo en realidad lo que la había pasado, pero se supuso que había sido asesinado.

católica de intervenir en la escuela primaria para convertirla en instrumento de propaganda confesional y anticientífica. Los demás son pretextos.⁴⁰⁷

Los libros de texto 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 muchos otros; clasificados en poesías, lecturas en silencio, científicas, para razonar o determinar lo falso y lo verdadero⁴⁰⁸.

En los ámbitos locales, el enfrentamiento de los maestros socialistas 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 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,

⁴⁰⁷ Torres Bodet, Jaime, *Textos sobre educación*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2005, p. 146.

⁴⁰⁸ Velázquez Andrade, Manuel, *México nuevo...*, op. cit., pp. 29-30, 40-42, 62-63, 90-94, 98-100, 132-134, 138-140, 152-154.

crisparon el ambiente provocando reacciones violentas hacia las escuelas y los maestros⁴⁰⁹.

Es preciso señalar que la educación socialista es un tema muy debatido por la Historia de la Educación. Según las investigaciones realizadas, no hay solo un punto de vista sobre esta reforma educativa.

Por otro lado, el amplio movimiento de organización de la masa trabajadora permitió el surgimiento de múltiples sindicatos magisteriales, así como la estructuración del Partido de la Revolución Mexicana en sectores. La fundación de la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE), de la Confederación Nacional Campesina (CNC) y los congresos de unificación del magisterio favorecieron la sindicación del profesorado como grupo profesional, que como tal buscaba crear su propia central única, lo cual no se logró, pero el proceso de formación tuvo avances notables.

4.1.1. Cárdenas presidente

El general Lázaro Cárdenas obtuvo la nominación como candidato presidencial del Partido Nacional Revolucionario (PNR) por su cercanía con Calles y por su trayectoria política que a los ojos del Jefe Máximo de la Revolución, lo convertían en el personaje idóneo para continuar ejerciendo control sobre las fracciones posrevolucionarias: era parte del grupo callista; tenía una carrera militar prestigiosa; siendo gobernador de Michoacán manifestó su habilidad en materia de

⁴⁰⁹ 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.

organización política, agraria y obrera; durante su actuación como presidente del PNR consolidó nexos con políticos y 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 Adrew Almazán; también era poyado 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 lado⁴¹⁰.

La facción no sonorense integrada por Juan Andrew Almazán, Saturnino Cedillo, Emilio Portes Gil y los contingentes de agraristas bajo su control, desempeñó un papel decisivo en la nominación de Cárdenas. Grupos agraristas cedillista se pronunciaron a favor de Cárdenas en el congreso agrario celebrado en Michoacán en marzo de 1932; en la misma tónica se manifestaron las ligas de San Luis Potosí, Tamaulipas, Tlaxcala y Chihuahua, el 3 de mayo de 1933. Durante los primeros meses de ese año se hicieron preparativos para unificar en una sola central a las diferentes ligas campesinas existentes en el país, entre las que destacaban la Liga Campesina Úrsulo Galván (LCUG), de tendencia moderada, dirigida por Graciano Sánchez, León García y Enrique Flores Magón; la LCUG “genuina”, controlada por los agraristas veracruzanos, y las Ligas de Comunidades Agrarias de los Estados que no estaban afiliadas a las anteriores. Con esa finalidad se convocó al IV Congreso Agrario, verificado el 6 de mayo de 1933 en San Luis Potosí. La recién creada Confederación Campesina Mexicana (CCM) se pronunció a favor de la candidatura para presidente de la República del

⁴¹⁰ Hernández Chávez Alicia, *Historia de la Revolución Mexicana 1934-1940. La mecánica*

general Lázaro Cárdenas, hasta entonces secretario de Guerra de Abelardo L. Rodríguez. Con el aval de Calles renunció a su cargo para dedicarse a atender sus asuntos de campaña; posteriormente, el PNR lo ratificó como su candidato⁴¹¹.

Con el apoyo de las fracciones alineadas en el bloque dominante posrevolucionario, Cárdenas compitió en la elección de 1934 contra Antonio I. Villareal, candidato de la Confederación Revolucionaria de Partidos Independientes, Adalberto Tejeda, por el Partido Socialista de Izquierda, y Hernán Laborde, del Partido Comunistas. Los resultados fueron ampliamente favorables a Cárdenas: recibió 2 225 000 votos; 24 395, Villareal; 16 037, Tejeda, y 539, Laborde.⁴¹²

El periodo presidencial del general michoacano 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 político ejercido sobre los anteriores presidentes; la 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. La estrategia de resolución de los conflictos la resume Alicia Hernández de la siguiente forma:

cardenista, vol. 16, México, El Colegio de México, 1979, pp. 33-38. Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984, p. 232.

⁴¹¹ Hernández Chávez Alicia, *Historia... op. cit.*, pp. 39. Falcón, Romana, *Revolución..., op. cit.*, p. 231.

Así, en cada uno de los estados, bajo la persistente dirección de Cárdenas, el gobierno federal buscó la manera de lograr su consolidación política. En 1936 había reestructurado su segundo gabinete con personas que creía respondían a su idea de gobierno mientras en los estados reivindicaba a los grupos políticos desplazados por el obregonismo y después por el callismo. En las ocasiones en que consideró más atinado contemporizar con ellos, limitó su efectividad política oponiéndola a otros grupos. Por lo general, el comandante de la zona militar era la persona más confiable para contrarrestar a un opositor político. En los estados con más fuerza laboral, como Nuevo León, Coahuila, Jalisco, Sonora, Sinaloa, Tamaulipas, Veracruz, Puebla y el Distrito Federal, la CTM resultó favorecida con una mayor participación política, y ella no se limitó a organizar manifestaciones públicas y a apoyar las huelgas; el gobierno patrocinó y concedió a sus miembros curules en el Congreso⁴¹³. Obtuvo de los grupos agraristas una militancia incondicional por su política de reparto agrario, y sus líderes consiguieron representación en las cámaras, además de una organización que les permitió participar políticamente, la Confederación Nacional Campesina.⁴¹⁴

Contrario a lo supuesto por los callistas, Cárdenas dio muestras de una extraordinaria habilidad política durante la crisis de 1935, generada por las declaraciones de Calles en contra de la actitud benigna adoptada por el presidente sobre las huelgas autorizadas por la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje.

⁴¹² Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas de gobierno y sistemas electorales en México. Estadística Electoral*, Tomo III, México, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A. C., 1997, p. 194.

⁴¹³ *El Machete*, 1 abril 1936. Alonso, Antonio, *El movimiento ferrocarrilero de México, 1958-1959*, México, Editorial Era, 1972, p. 5. Dice sobre esta participación de los órganos de gobierno: "Hasta 1938, a través de la CTM se habían conquistado algunos ayuntamientos y puestos de diputados en las legislaturas locales, finalmente 30 curules de la Cámara de Diputados del Congreso".

⁴¹⁴ Hernández Chávez Alicia, *Historia... op. cit.*, p. 74.

Las acciones concretas que lo sustrajeron de la hegemonía callista consistieron en la sustitución gradual de los mandos militares del gabinete presidencial y en las gubernaturas de los estados, y en establecimiento de una alianza con los sindicatos obreros favoreciendo su sindicación y protegiendo la actuación del grupo encabezado por Vicente Lombardo Toledano.

La relación con el sector campesino se mantuvo a partir del reparto agrario. Para realizar tales acciones privilegió la actuación de las fracciones excluidas por Calles, principalmente carrancistas y obregonistas, en los ámbitos políticos militares y económicos⁴¹⁵. Con estas medidas se fue formando en torno del presidente Cárdenas su propia fracción dominante.

4.1.2. La reforma al artículo tercero

La reforma del artículo tercero constitucional fue obra del gobierno de Abelardo L. Rodríguez. En los últimos meses de su mandato su secretario de Educación, Narciso Bassols, preparó el texto que modificó en sustancia lo originalmente prescrito en la Constitución de 1917. Pero la animosidad que se despertó en la jerarquía católica y en ciertos sectores de la población creyentes de esta religión⁴¹⁶ se debió a la determinación específica de excluir toda doctrina religiosa de la educación, y la prohibición a las corporaciones religiosas, los ministros de

⁴¹⁵ Hernández Chávez Alicia, *Historia... op. cit.*, pp. 61-75. Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1997, pp. 153-156, 162, 169,170.

⁴¹⁶ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones el Caballito, 1985, p. 11.

culto, las sociedades ligadas de un modo directo o indirecto a cualquier credo religioso de impartir educación, o dar apoyos económicos⁴¹⁷.

Según algunos protagonistas de la reforma, la intención era 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 suficiente⁴¹⁸. Bassols afirmó que la nueva orientación filosófica de la educación estaba acorde con los ideales y aspiraciones de la Revolución, el laicismo no es suficiente para encauzar la conciencia de nuevas generaciones a favor del progreso de México.⁴¹⁹

Alberto Bremauntz y Alberto Coria, en la exposición de motivos del proyecto de ley señalaron a la Iglesia como enemigo histórico del cambio social pretendido por la Revolución porque desprestigiaba en sus escuelas la obra del movimiento de 1910 y propugnaba el fanatismo. Los prejuicios religiosos eran calificados como lastre para el progreso de la humanidad, la evolución, el mejoramiento de la humanidad, del pueblo de México, en especial del proletario. Tal postura provenía de la Independencia, y fue repetida en la Reforma y en la Guerra Cristera con la única finalidad de conservar sus privilegios. En conjunto con la clase capitalista, su aliada legendaria, habían y querían mantener esclavizada la mente y la voluntad de los hombres, además de contraponerse al agrarismo, al sindicalismo y a toda actividad tendiente a transformar el sistema

⁴¹⁷ Ornelas Carlos, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica, 1998, pp. 361-364.

⁴¹⁸ Cano, Celerino, "Análisis de la acción educativa", en Jaime Torres Bodet, *México. Cincuenta años de la Revolución. La Cultura*, vol. IV, México, Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 71.

capitalista, obstaculizando el mejoramiento económico e intelectual de las masas⁴²⁰.

La agitación derivada de la reforma se dio primordialmente durante 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. Pero grupos de obreros organizados en sindicatos apoyaron la postura del bloque hegemónico, algunos intelectuales y estudiantes los secundaron, la propuesta encontró simpatías en el partido revolucionario, y finalmente, en octubre, el Congreso Federal promulgó la reforma del artículo tercero, que entró en vigor en diciembre, coincidiendo con el inicio de la presidencia cardenista⁴²¹.

Los sindicatos magisteriales fueron parte de los grupos que estuvieron a favor de la reforma. Entre 1934 y 1935 maestros de diversos estados expresaron tal apoyo, como los de Aguascalientes, Michoacán y San Luis Potosí. Estos últimos en oficio dirigido al secretario de Educación, afirmaron:

[...] Es nuestra convicción sinceramente sentida y perfectamente comprobada que la clase obrera y campesina del país tiene derecho a una situación mejor desde todo punto de vista, económico, social, político, cultural y espiritual [...] Que el triunfo de esta causa solo ha de conseguirse por medio de la implantación de la Escuela Socialista, cuyos postulados preconizan en sus puntos fundamentales “la socialización de los medios de

⁴¹⁹ Barbosa Helt, Antonio, *Cien Años en la educación de México*, México, Editorial Pax, Librería Carlos Cesarman, S. A., 1978, p. 212.

⁴²⁰ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación... op. cit.*, pp. 51-52.

⁴²¹ Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución Mexicana, 1934-1940. La educación socialista*. vol. 17. México, El Colegio de México, 1979, pp. 20-35.

producción económica; la lucha de clases, la dictadura del proletariado y la lucha contra los prejuicios y fanatismos⁴²².

Pero desde abril de 1933, al interior de la CMM el magisterio solicitaba que la escuela se orientara hacia el colectivismo, o que fuera proletaria. En términos parecidos se manifestaron la Liga Nacional de Maestros, la Unión de Directores, Inspectores, Misioneros y Maestros Rurales Normales y Regionales. La oleada de aceptación se dejó sentir en diversas representaciones obreras⁴²³.

San Luis Potosí fue la sede de la Junta de Unificación Educacional de la 3ª Zona Escolar de la República que se realizó del 16 al 21 de octubre de 1933, con la participación de los directores e inspectores de Educación Federal de los estados de Aguascalientes, Guanajuato, Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas, así como de las delegaciones de los gobiernos locales de los estados de Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas. Con amplio consenso, se manifestaron por que la educación fuera socialista⁴²⁴.

4.1.3. El plan de acción de la educación socialista

⁴²² AHSEP, año 1934, caja 117, exp., 102, folio 3, *Acta levantada con motivo de la constitución del Bloque de Maestros Socialistas de la 3era. Zona Escolar en el Estado de San Luis Potosí*, enviada al Secretario de Educación Pública por el Bloque de Maestros Socialistas de la 3era. Zona Escolar, San Luis Potosí, 4 de noviembre de 1934.

⁴²³ Lerner, Victoria, *Historia... op. cit.*, pp. 22-26.

⁴²⁴ AHSEP, caja 105, exp. 62, folio 15, *Conclusiones aprobadas por la Junta de Unificación Educacional de la 3ª. Zona Escolar de la República reunida en San Luis Potosí, del 16 al 21 de octubre, inclusive, de 1933, integrada por los Directores e Inspectores de Educación Federal en los Estados de Aguascalientes, Guanajuato, Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas, así como por las delegaciones locales de los Gobiernos Locales, de los Estados de Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas*, San Luis Potosí, S. L. P., a 22 de octubre de 1933.

Las pugnas al interior del último gobierno del Maximato y las diferencias de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez con Narciso Bassols se reflejaron en la renuncia de los primeros, quienes habían fungido hasta entonces como los ideólogos de la educación rural. Rafael Ramírez mucho influyó en el rumbo pedagógico y la “acción federal” desplegada por las agencias educativas en el medio rural, mediante las múltiples recomendaciones, indicaciones y órdenes dadas a los directores Federales de Educación en los estados y a los inspectores de las zonas escolares⁴²⁵.

Esta práctica parece haber cambiado con la llegada a la Secretaría de Educación Pública (SEP) del nuevo secretario de Educación, el cardenista Ignacio García Téllez (1934-1935), quien de inmediato usó la producción editorial de la SEP para hacer explícita la educación socialista al magisterio, acción a la que se sumaron tanto los inspectores escolares como las Misiones Culturales.

Múltiples son las interpretaciones sobre la educación socialista, según cálculos de Victoria Lerner había más de 33⁴²⁶. La SEP encomendó al profesor Celerino Cano la integración de un grupo de especialistas para darle unidad, coherencia,⁴²⁷ sustento histórico, definición ideológica y un programa pedagógico. Producto de ello fue la fundación en 1935 del Instituto de Orientación Socialista, con la participación de antropólogos, médicos, biólogos, sociólogos y maestros.

⁴²⁵ Por las fuentes primarias consultadas, cuando menos una vez al año se enviaba un informe por parte del titular de la DFE en el estado; los inspectores lo hacían hasta tres por ciclo escolar. Ramírez personalmente les daba contestación, reconocía sus aciertos, los reprendía cuando la acción federal no se hacía adecuadamente, y precisaba las acciones que debían realizar para remediarlo. También incluía recomendaciones pedagógicas para los maestros y bibliografía de apoyo.

⁴²⁶ Lerner, Victoria, *Historia... op. cit.*, p. 83.

⁴²⁷ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación... op. cit.*, p. 13.

De los trabajos realizados surgieron diversos documentos reguladores, adoptados como la interpretación oficial del gobierno. Para efectos del presente destaco dos, relacionados directamente con la educación primaria: el *Plan de acción de la escuela socialista* y el apartado II dedicado a la escuela primaria del *Plan general de estudios y principios normativos de los programas*⁴²⁸.

El primero se divide en dos secciones: 1) consideraciones generales, y 2) finalidades y características. En la primera sección se halla un breve sustento histórico de los principios constitucionales de la educación como gratuita, laica, no confesional, pública, de exclusiva vigilancia y responsabilidad del Estado, establecidos en la Constitución de 1824, la reforma de 1833, la Constitución de 1857 y la 1917, en que se fundamentaba el contenido ideológico así como el carácter de socialista.

Quienes elaboraron los propósitos de la educación socialista vinieron a desempeñar el papel que Rafael Ramírez y Moisés Sáenz habían dejado vacante. Las tesis teleológicas y axiológicas normativas del trabajo en las escuelas tanto urbanas como rurales. Eran las nociones científicas sobre la aparición del hombre, la evolución del cosmos y la sociedad, reforzadas por lecturas de textos como “Qué es evolución”, que en una parte dice:

La teoría de la evolución es aplicable no sólo a plantas y animales, sino al sistema solar, la tierra, el lenguaje, la sociedad y el gobierno [...] La evolución cuando tiene lugar en los seres vivos como son las plantas y animales, sin excluir al hombre, se llama evolución orgánica⁴²⁹.

⁴²⁸ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación... op. cit.*, pp. 101-119.

En evidente contraposición con la versión católica de la creación divina del universo, de la especie humana, de las plantas y los animales, que según los ideólogos de la educación socialista, sólo imbuía en los niños prejuicios y anacronismos, motivo de la disputa entre la Iglesia y el Estado, estaba la concepción racional del universo, de la vida, de la realidad circundante a los sujetos, la cual sostenía que si todas las cosas sobre el universo evolucionaban hacia estados de perfeccionamiento, la vida social avanzaría mediante el trabajo hacia etapas superiores de desarrollo. Estas nociones atacaban los fundamentos de la fe católica: la creencia que toda era obra de un ente superior, aun la posición que ocupaban los individuos en la sociedad, y que se aceptaba como un determinismo, inmutable por ser obra de Dios.

El *Plan de acción de la escuela socialista* recoge lo formulado por Rafael Ramírez con respecto a la diferenciación de los ambientes de la escuela urbana y rural, reconoce el atrasado en poblaciones campesinas, y el alto grado de analfabetismo. Opina que éstas han sido explotadas, mal pagadas; tienen prácticas rudimentarias de cultivo, son adictas a los vicios, a los juegos de azar, son sucias; en una palabra, un campesinado arcaico, opuesto a grupos sociales con mejores condiciones de vida. Estas contradicciones sólo podrían ser superadas mediante una lucha contra sus condiciones de proletarización, por medio de la escuela, con lo que se alcanzaría la justicia social pregonada por los gobiernos posrevolucionarios.

⁴²⁹ Velázquez Andrade, Manuel, *México nuevo...*, op. cit., pp. 98-100.

El aspecto de la solidaridad humana fue encauzado por la proliferación del cooperativismo, tanto entre los alumnos como entre los vecinos de las comunidades, pero trataba de mostrar las ventajas de la organización colectiva para la comercialización de productos agrícolas, artesanales y del reparto agrario.

Se creyó conveniente seguir usando la clasificación de escuelas establecida por Ramírez. A las escuelas urbanas se les recomendaba que hicieran hincapié en actividades manuales y talleres propios de oficios de las ciudades, y a las rurales cuestiones de agricultura, la cría de animales y artesanías de la región. Se ampliaba el derecho a la educación instituyendo la obligatoriedad de los seis años de instrucción primaria; además recomendaba cursar el jardín de niños y la escuela secundaria.

En la segunda sección se prescribe un conjunto de finalidades y características. La escuela socialista debía ser *obligatoria*, para que todos los niños en edad escolar concurrieran a la escuela a recibir los beneficios de la educación; *gratuita*, a fin de que los motivos económicos no impidieran la asistencia a la escuela; *de asistencia infantil*, a fin de que el Estado erradicara los problemas de precariedad económica y nutrimental, propios de la condición proletaria del campesino, procurándoles mejores condiciones de vida a la población en edad escolar y su asistencia a la escuela; *única*, con o cual le daba un carácter homogeneizador, subordinándola a una concepción de la vida y la realidad, mediante la aplicación de un método pedagógico común a todos los grados; *coeducativa*, para fomentar las relaciones entre hombres y mujeres; *integral*, porque atendía los aspectos físico, intelectual y social de los educandos; *vitalista*, para armonizar la enseñanza teórica con la práctica en el debido

aprovechamiento de los recursos naturales, dando cabida al conocimiento científico, para que los niños comprendieran su desarrollo biológico y los problemas de la vida. Es preciso señalar que este rubro tiene que ver con una concepción teórica más amplia acerca del desarrollo y transformación de los seres vivos, cuyos principios se trasladaron a la vida material.

Además debía ser *progresiva*, en al impartir los conocimientos; *científica*, porque se relacionara con la concepción racional del universo y del desarrollo de las sociedades, en especial la mexicana; *desfanatizante*, porque iba en contra de la idolatría, la superstición, la esclavitud mental propiciada por el dogmatismo religioso; *orientadora*, porque encauzaba al niño hacia el desarrollo de sus aptitudes, de trabajo, para que estimara su valor social y económico como actividad útil, productiva, para sí mismo y a la sociedad; *cooperativista*, para crear en los niños un sentido de solidaridad, de asociación, de las ventajas de estar organizados; *emancipadora*, ya que enaltecía a la clase trabajadora, señalándole los medios más propicios para su mejoría económica, social, política y religiosa, destruyendo vicios, formas de explotación; *mexicana*, porque procuraba la unificación cultural, lingüística y étnicamente de los heterogéneos grupos sociales del país, fundándose en la historicidad de los procesos revolucionarios de la sociedad mexicana, enalteciendo la memoria de los hombres que han luchado y vivido de acuerdo con los ideales e intereses del proletariado.

Las orientaciones pedagógicas del *Plan general de estudios y principios normativos de los programas* abarcaban los conocimientos científicos, éticos y estéticos, las enseñanzas manuales y las actividades sociales. Para su enseñanza

se prescribió el método de proyectos, también conocido como de complejos o de globalización, desarrollado en la escuela rurales rusas⁴³⁰, por lo que:

Los temas deben seleccionarse tomándolos directamente del medio natural y de la realidad social, expresándolos en términos de actividades que tengan relación íntima con la vida escolar, doméstica y comunal, a fin de capacitar a los niños para adquirir un conocimiento amplio y completo del medio, sugiriéndoles modos más adecuados para aprovechar mejor sus recursos.⁴³¹

Brevemente, tal método consiste en seleccionar un problema de la vida diaria que afecte o sea identificado por los alumnos, se hace un planteamiento de cómo resolverlo o abordarlo, se enlistan las variables referidas, y éstas se relacionan con alguna asignatura del conocimiento⁴³².

El plan de estudios estaba formado por *lengua nacional*, cuyo objetivo era la práctica de un idioma común a todos los mexicanos; *cálculo aritmético y geométrico*, referido a los problemas y necesidades frecuentes de los alumnos en sus trabajos cotidianos, e incluía nociones de contabilidad, en especial las prácticas que requería la enseñanza del cooperativismo; *estudio de la naturaleza*, de carácter científico para la comprensión de los principios de la evolución, los fundamentos biológicos, y el estudio de la geografía en relación con la especie humana, la sociedad, el medio físico y las transformaciones hechas por el hombre, además del aprovechamiento y protección de los recursos naturales, las regiones

⁴³⁰ Bolaños Martínez, Víctor, Hugo, *Compendio...*, *op. cit.*, p. 144, 145. Solana, Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coor.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, pp. 286-288

⁴³¹ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación...*, *op. cit.*, p. 112.

naturales, las divisiones políticas y la falacia de la superioridad racial; *ciencias sociales*, que se circunscribía a la enseñanza de la historia para explicar la universalidad de la lucha de clases, como una de las consecuencias de las determinantes económicas; además, con un sentido revolucionario, se impartirían conocimientos sobre la Revolución mexicana, principalmente lo relativo a su lucha contra el clero, la política social, agraria y obrera; *enseñanzas manuales* en que se daba un sentido pedagógico al trabajo con el fin de que los niños apreciaran su valor social y su importancia para descubrir y desarrollar aptitudes y destrezas, facilitándole su aplicación, con objeto de acrecentar su vigor físico, el dominio de su voluntad, la perseverancia en el esfuerzo, la asociación de conocimientos y la técnica de utilización, demostrando que todos los fenómenos sociales son de origen natural. Las *actividades agrícolas* estaban destinadas a las escuelas rurales; en las urbanas se recomendaba oficios como carpintería, herrería, mecánica y electricidad. En las *actividades artísticas* se encomendaba fomentar el dibujo, el modelado, la pintura, la escultura, la arquitectura, las artes populares, la literatura, el canto, el teatro, la música, la danza, enfatizando los valores culturales y estéticos nacionales. *Civismo y prácticas sociales* se orientaron a la conciencia de los derechos y obligaciones, la redención del proletariado, el combate a los vicios y la afirmación de los ideales con miras a una nueva sociedad. Finalmente, en *educación física* se encargaba la instrucción de formas de recreo, alejar a las masas del vicio, estrechar la solidaridad juvenil, fortalecer la disciplina y el carácter. Todo con el fin superior de alcanzar la perfección de la colectividad.

⁴³² Giuseppe Nérici, Imideo, *Hacia una didáctica general dinámica*, Buenos Aires, Argentina,

4.1.4. Las realizaciones

Al finalizar el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, la población campesina seguía siendo proporcionalmente mayor a la urbana. Del total nacional, 19 653 552, 64.9% vivía en el campo, de la cual 32.8 % eran hombres y 32% mujeres. Los niveles de analfabetismo se redujeron; con respecto a la población de 10 años o más, el total nacional se situó en 58.2%, del cual los hombre representaron 26.2% y las mujeres 31.9%⁴³³. La relación de vivir en el campo y ser analfabeta, en el caso específico de los hombres, se empezaba a revertir, no así en el caso de las mujeres, donde la correlación se seguía conservando. Esto evidencia que el fin coeducativo no se cumplió como estaba planteado en el *Plan de acción de la escuela socialista*.

Tabla 8. Escuelas rurales y alumnado durante el gobierno de Lázaro Cárdenas

Periodo presidencial	Años	Escuela Rurales	Alumnado
Lázaro Cárdenas	1935	9 259	653 142
	1936	10 624	682 618
	1937	11 501	486 032
	1938	11 926	725 124
	1939	11 952	725 131
	1940	12 561	720 647

Fuentes: elaboración propia con datos de la Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941, pp. 211-213. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, pp. 264-269. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP, en adelante), *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 118-121.

La expansión de la escuela rural siguió. Entre 1935 y 1940, se crearon 3 302 instituciones educativas, y el alumnado pasó de 653 142, en 1935, a 720 647, en

Editorial Kapelusz, 1973, p. 243.

1940, incorporando anualmente 11 250 alumnos a las aulas (véase tabla 8). Todo este esfuerzo estuvo acompañado de una extraordinaria disposición de recursos. Durante 1935, 1936, 1937 y 1938, del presupuesto total ejercido se destinó a la educación un poco más de 15%. Sólo en 1939 y 1940 bajó a 14.31% y 14.42%, respectivamente, porcentaje superado únicamente en la etapa posrevolucionaria, 17.06%, en 1923, durante el gobierno de Álvaro Obregón⁴³⁴.

La información proporcionada indica un crecimiento regular y sostenido en el rubro de escuelas, pero en el de alumnos llama la atención el descenso de 1937. Una de las estrategias adoptadas por los padres de familia resistentes a la educación socialista fue la de no mandar a sus hijos a recibir clases con normalidad. Lerner apunta que en las escuelas urbanas la medida se notó al siguiente año de la reforma, 1935. Al realizar las comparaciones de alumnos inscritos entre 1934 y 1935 en el Distrito Federal, encuentra un ausentismo que varía entre 16 918 y 75 365⁴³⁵. Así, se infiere que en las escuelas rurales tardó en llegar la medida, por eso se reflejó hasta 1937. La mejoría del año siguiente está asociada con la moderación del gobierno para evitar y contener los ataques a la religión católica.

La información disponible acerca de las entidades y los territorios deja ver que sólo dos incrementaron la inscripción en 1937, el Territorio Sur de Baja California y Coahuila. Todos los demás tuvieron un descenso que fluctúa entre

⁴³³ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas históricas de México* T. I, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1999, pp. 42 y 118.

⁴³⁴ Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas...*, *op. cit.*, p. 116.

⁴³⁵ Lerner, Victoria, *Historia...*, *op. cit.*, p. 36.

16%, de Tabasco, y 57.8%, de Querétaro 436%, (véase tabla 9). Obviamente esto necesita más elementos de análisis, como verificar en cada estado la oposición de los sectores identificados con el clero y si éste en efecto realizó esa recomendación en todas las áreas geográficas de influencia de sus parroquias. Por lo pronto el ausentismo de alumnos asociado con una estrategia de resistencia parece haber tenido éxito cuando menos durante 1937.

A pesar de la resistencia manifiesta de algunos sectores de la población a la educación socialista, aparte de los avances cualitativos, se puede apreciar una definición ideológica y pedagógica de la educación. Si bien la primera fue controvertida, se ejerció el derecho que tienen todo Estado a precisar el tipo educación que proporcionará a sus ciudadanos buscando formar el ciudadano ideal de acuerdo con las necesidades de la sociedad que proyecta ir construyendo. En este caso se decidió que fuera un individuo trabajador, productivo, capaz de utilizar los instrumentos de la tecnología, para insertarse con éxito en el proceso de industrialización. En lo pedagógico se implantó un método único para la enseñanza de las diversas asignaturas, que posiblemente tuvo sus bemoles en la aplicación, pero al imponerlo se dio oportunidad de que la educación tuviera un mayor grado de homogenización y de que los alumnos aprendieran más o menos los mismos contenidos.

⁴³⁶ Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941, pp. 211-213.

Tabla 9. Alumnos inscritos en las entidades federativas durante el periodo de la educación socialista

Región	Estado	Alumnos inscritos por año						
		1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940
Pacífico norte	Baja California T. N.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.
	Baja California T. S.	1 362	s. d.	1 710	3 587	4 894	4 791	4 716
	Nayarit	18 578	19 039	20 990	15 770	22 757	19 227	19 989
	Sinaloa	11 770	14 407	20 076	12 504	18 961	20 327	18 671
	Sonora	18 815	12 290	19 902	14 458	22 393	13 969	18 821
Norte	Coahuila	14 682	17 923	19 276	28 040	37 293	35 202	43 467
	Chihuahua	11 858	22 454	24 686	17 356	20 470	17 203	19 148
	Durango	21 034	23 280	24 335	13 857	29 638	29 629	18 972
	Nuevo León	26 528	28 616	30 052	22 964	30 269	26 379	26 037
	San Luis Potosí	s. d.	41 408	42 061	27 363	40 197	45 920	35 230
	Tamaulipas	12 434	15 268	16 974	11 828	10 547	15 830	15 811
	Zacatecas	34 789	21 369	29 451	19 411	28 386	29 451	29 264
Centro	Aguascalientes	9 222	8 589	6 939	4 492	7 617	8 178	7 666
	Distrito Federal	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.	s. d.
	Guanajuato	27 727	22 896	26 108	16 971	29 490	29 337	26 751
	Hidalgo	31 693	28 712	24 330	17 164	31 505	30 828	26 294
	Jalisco	7 980	30 421	29 035	23 795	36 701	36 701	41 312
	México	49 676	46 383	55 479	36 078	51 995	57 178	52 186
	Michoacán	23 747	28 678	35 538	19 918	34 174	32 439	25 167
	Morelos	14 680	13 860	13 744	8 851	13 934	15 289	13 823
	Puebla	48 113	55 317	s. d.	32 726	52 323	51 743	51 771
	Querétaro	10 690	10 637	10 404	4 387	7 804	8 350	7 371
	Tlaxcala	13 810	11 380	14 267	8 454	12 318	13 694	14 178
Golfo de México	Campeche	6 423	5 316	4 682	3 098	5 015	5 619	6 331
	Quintana Roo	s. d.	951	1 248	584	935	1 028	876
	Tabasco	17 326	17 471	13 472	11 305	13 228	13 712	19 545
	Veracruz	34 217	36 104	47 409	24 482	33 945	27 320	34 957
	Yucatán	9 615	9 512	10 922	5 432	11 685	12 723	12 750
Pacífico sur	Colima	6 903	4 552	4 734	3 085	5 487	6 163	6 805
	Chiapas	32 972	23 680	33 863	21 042	29 842	30 184	29 338
	Guerrero	39 850	38 199	42 482	24 110	37 203	35 148	49 458
	Oaxaca	47 381	44 430	58 449	32 920	47 118	48 569	44 942

Fuente: Elaboración propia con datos de la Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941, pp. 211-213. Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, pp., 264-269.

Otro acierto fue la incorporación decisiva de la mujer al proceso educativo. En las etapas anteriores era más laxo, pero al incluir un sentido coeducativo como una característica de la educación socialista, se abrió un espacio a la equidad educativa, aceptando como un principio de igualdad el que las mujeres tuvieran las mismas oportunidades de educarse que los hombres.

La agregación de la explicación científica de los fenómenos naturales y sociales fue notable. En una sociedad profundamente católica y creyente, en que prevalecía una concepción dogmática, el despertar a la razón como precepto explicativo contribuyó al desarrollo del pensamiento, de las ideas y de una mejor educación.

4.1.5. La educación socialista en el campo potosino

La historiografía regional sobre San Luis Potosí ha consignado que nunca se aplicó la educación socialista. Romana Falcón, Dudley Ankerson, Martínez Assad y Valentina Torres Septién han coincidido en 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 más recientemente, por Mary Kay Vaughan.

Para efectos del presente trabajo, se entiende a la educación socialista como una política educativa federalizadora y unificadora de los rubros administrativos y financieros de la educación. En la parte de los Planes y Programas fue interpretada a través de un conjunto de orientaciones pedagógicas, relacionadas con la concepción del mundo, la comprensión de los fenómenos naturales y de la evolución de las especies y de la sociedad⁴³⁷. En la parte social

⁴³⁷ Guevara Niebla, Gilberto, *La educación... op. cit.*, pp. 101-119. Velázquez Andrade, Manuel, *México nuevo...*, *op. cit.*, pp. 98-100.

fue interpretada como un conjunto de acciones orientadas a organizar tanto a los campesinos como a los obreros en representaciones políticas, gremiales y civiles.

Partiendo de este supuesto, la educación socialista se realizó y se llevó a efecto en el estado potosino. Una evidencia de ello son los libros de texto repartidos en las escuelas. Durante la investigación para el presente trabajo tuve la fortuna de encontrar el libro sexto de lecturas titulado *México Nuevo*, de Manuel Velázquez Andrade, autorizado por el Instituto de Orientación Socialista. En lo tocante a las cuestiones técnicas de la educación, los Centros de Cooperación Pedagógica se convirtieron en los espacios propicios para recomendar los mejores procedimientos para implantar el método de proyectos, lo que el Inspector Merino plasmó así:

Estamos alcanzando progresos palpables en el aspecto técnico de la labor de las escuelas: se nota un afán visible en los maestros por su mejoramiento profesional y, como consecuencia, el desarrollo de los programas de trabajo en los planteles se realiza con mejores métodos y resultados positivos. El Sistema de enseñanza a base proyectos se está implantando con éxito y, sobre todo, nos está facilitando la colectivización en los educandos de intereses, propósitos y esfuerzos.⁴³⁸

Una integrante del magisterio, la profesora Guadalupe U. de González comentó este asunto en su artículo “La escuela socialista y la educación rural”, mientras los asistentes tomaban nota de la explicación proporcionada⁴³⁹. La profesora Caritina G. Castillo en conjunto con el profesor Baltasar Cázares, maestros rurales de la

⁴³⁸ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 98, folio 56, *Informe de labores correspondiente el bimestre de noviembre y diciembre del año próximo pasado* [1934], enviado al Profesor Jacinto E. Téllez Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal Encargado de la 3ª Zona del Estado, Aurelio C. Merino, San Luis Potosí, S. L. P., a 10 de enero de 1935.

zona de oriente a cargo del Inspector José. C. Cruz, dedicaron exclusivamente la sesión del 30 de noviembre de 1934 del Centro de Cooperación Pedagógica a tratar asuntos sobre la definición, criterios y finalidades perseguidas por la educación socialista⁴⁴⁰.



Imagen 6. Libro de texto usado en escuelas rurales federales durante el periodo de la educación socialista

Tanto en la zona del inspector Cruz como en la de José Reyes Castro, al influjo de la educación socialista, se formaron las primeras organizaciones sindicales de los maestros federales. El profesor Antonio Guerrero Mora recuerda:

[...] en una junta que allí le llamaban seminario de tres días, para que los profesores titulados nos enseñaran como teníamos que enseñar [...] Luego entonces el profesor Ciriaco Cruz nos dijo que era necesario hacer una organización y entonces dijo: - ¿haber cómo?, bueno si, ¿Cómo? están de acuerdo y ¿cómo piensan que se llamará?, pues ya dijo el profesor Ciriaco

⁴³⁹ AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 22, folio 3, *Extractos de los trabajos del Centro de Cooperación Pedagógica durante los días 15 y 16*, por el Inspector Instructor, José Reyes Castro, Charcas S. L. P., 26 de diciembre de 1934.

⁴⁴⁰ AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 65, folio 4, *Acta de la sesión extraordinaria del Centro de Cooperación Pedagógica*, por el Inspector de Educación Federal, Prof. José C. Cruz, Cd. Magdaleno Cedillo, S. L. P., 30 de noviembre de 1934.

Cruz, pues... le vamos a poner el nombre de Maestros Revolucionarios [...] ⁴⁴¹.

En efecto, en la sesión del Centro de Cooperación Pedagógica del 30 de noviembre de 1934 se protocolizó, mediante acta de la sesión, la formación del Bloque de Maestros Revolucionarios Socialistas adhiriéndose a los principios filosóficos estatuidos de acuerdo con la reforma del artículo tercero constitucional y nombraron su directiva correspondiente ⁴⁴².



Imagen 7. Edificio Principal de la Escuela de Pozo de Acuña, Municipio de Guadalcázar, San Luis Potosí, mayo de 1934. Fuente: AHSEP, Caja 117, año 1934, expediente 101, folios 17.

En la sesión del Centro de Cooperación Pedagógica correspondiente a la zona del inspector Reyes Castro, en diciembre de 1934, se informaba que los maestros de 2ª Zona escolar del estado de San Luis Potosí se adherían al Bloque Nacional Revolucionario de la Cámara de Diputados a favor de la implantación de la

⁴⁴¹ Entrevista con el profesor Antonio Guerrero Mora (1927-), San Luis Potosí, S. L. P., 11 de febrero 2003.

⁴⁴² AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 65, folio 4, *Acta de la sesión extraordinaria del Centro de Cooperación Pedagógica y la Constitutiva del Bloque de Maestros Revolucionarios Socialistas*, por

educación socialista. Allí mismo se dio lectura al decreto presidencial que la establecía y se acordó solicitar a la Cámara de Diputados el Diario de los Debates con el fin de estar al tanto de la ideología propugnada por la trascendental reforma de la escuela, así como solicitar a la Secretaría de Acción Agraria del Partido Nacional Revolucionario los folletos de orientación en relación con el que denominaron “movimiento revolucionario actual”.

La penúltima actividad que realizaron en el tercer día de sesiones fue la organización de la Unión Socialista de Maestros del Centro de Charcas. Nombrando a los maestros de la escuela semiurbana de Charcas, de Venado, incluidos los directores de las escuela rurales del Laurel municipio de Venado y del Barrio de Guadalupe, para formular los estatutos de acuerdo con los siguientes puntos de vista. I. Información y orientación; II. Propaganda y métodos de difusión de la escuela socialista; III. Conocimientos de los miembros de la Unión; IV. Depuración de los mismos. En las tres sesiones, 15, 16 y 17 de diciembre, se contó con la presencia del director Federal de Educación, profesor Jacinto Téllez, quien había sido designado recientemente responsable del puesto⁴⁴³.

La labor orientadora sobre la escuela socialista alcanzó preponderancia en las inspecciones de los profesores Cruz y Merino. Ellos mismos se dedicaron a dictar conferencias y pláticas, tanto al público en general como en los Centros de Cooperación Pedagógica. El primero lo hizo en Ciudad Magdaleno Cedillo, en el teatro del mismo nombre, sustentado el tema “Capitalismo, Socialismo y Escuela

el Inspector de Educación Federal, Prof. José C. Cruz, Cd. Magdaleno Cedillo, S. L. P., 30 de noviembre de 1934.

Socialista”, y después lo repitió ante maestros reunidos en el local de la Escuela Normal Rural de Rioverde⁴⁴⁴.

Pero, al igual que en otros estados, en San Luis Potosí hubo oposición. El inspector Juan S. Díaz, cuando dio a conocer el decreto presidencial que establecía la educación socialista, advirtió a los maestros sobre las notas periodísticas que tendían a obstruir la obra de la Revolución, pero también señaló:

Ante las comunidades en las juntas de cooperación, o en las visitas e las escuelas, hemos tratado de desvanecer las malévolas versiones que los enemigos de la Revolución Social Mexicana se han dado a propalar con motivo de la reforma del Art. 3º a que se ha hecho referencia ya⁴⁴⁵.

A finales de 1934, en la zona de los inspectores Merino y Díaz la situación se recrudeció. Los padres de familia tomaron la decisión de no enviar a sus hijos a la escuela, lo cual coincide con lo planteado por Lerner⁴⁴⁶, y con el descenso de la matrícula en el ámbito nacional y estatal⁴⁴⁷, El primero lo asentó de la forma siguiente:

[...] Nuestra labor social se está llevando a cabo en forma lenta y con algunas dificultades, debido a que en la mayoría de las comunidades donde funcionan nuestras escuelas la gente es excesivamente fanática y dada al vicio de la embriaguez; en varias escuelas la asistencia de alumnos se ha reducido notablemente debido a las torpes versiones lanzadas por los enemigos de la Revolución en lo que se refiere a la Escuela Socialista; pero nosotros, tanto en nuestras visitas a dichas comunidades como en nuestras juntas de cooperación pedagógica, explicamos ampliamente a campesinos

⁴⁴³ AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 22, folio 3, *Extractos de los trabajos del Centro de Cooperación Pedagógica durante los días 15 y 16*, por el Inspector Instructor, José Reyes Castro, Charcas S. L. P., 26 de diciembre de 1934.

⁴⁴⁴ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 66, folio 48, *Informe bimestral, noviembre y diciembre de 1934*, enviado al Prof. Jacinto E. Téllez, Director de Educación Federal, por el Inspector de Educación Federal, Prof. José Ciriaco Cruz, Rioverde S. L. P., 12 de enero de 1935.

⁴⁴⁵ AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 81, folio 26, *Informe por el bimestre de sbre. y obre. de 1934*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Prof. Inspector, Juan S. Díaz, Cárdenas, S. L. P., 12 de noviembre de 1934.

⁴⁴⁶ Lerner, Victoria, *Historia... op.Cit.*, p. 36.

⁴⁴⁷ Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario... op. cit.*, pp. 211 - 213 y 215.

y maestros cuál es la verdadera finalidad de dicha Escuela, según el criterio que sustentan en este punto la Secretaría de Educación Pública [...] ⁴⁴⁸.

Mientras el segundo se esforzaba por desvanecer los falsos conceptos que sobre la escuela socialista propalaban los llamados enemigos del pueblo, ya que eran causa de alarma entre la población. Debido a ello la asistencia a las escuelas había disminuido considerablemente ⁴⁴⁹.

La historiografía regional y nacional sobre San Luis Potosí ha asegurado la inaplicabilidad de la educación socialista. Incluso ha afirmado que hubo una especie de pacto entre el gobierno cedillista y el clero desde los años en que Cedillo combatió a los cristeros, ofreciéndoles consideraciones si deponían las armas y se establecían en el estado potosino. Otro de los argumentos es la fundación de colegios católicos en la ciudad. El caso más ejemplificado ha sido el del Colegio Potosino Marista. Asimismo la declaración realizada a la prensa por el gobernador Cedillo de que la educación socialista no se aplicaría en las escuelas de San Luis Potosí. Me parece que son argumentos atendibles, que merecen ser revisados a la luz de la evidencia presentada en este estudio.

Las fuentes primarias consultadas para esta investigación aportan elementos para revertir la tesis de que la educación socialista no se aplicó en San Luis Potosí. Los informes de los inspectores federales Aurelio Merino, José Ciriaco

⁴⁴⁸ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 98, folio 56, *Informe de labores correspondiente el bimestre de noviembre y diciembre del año próximo pasado* [1934], enviado al Profesor Jacinto E. Téllez Director de Educación Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal Encargado de la 3ª. Zona del Estado, Aurelio C. Merino, San Luis Potosí, S. L. P. a 10 de enero de 1935.

⁴⁴⁹ AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 24, folio 10, *Informe por meses de noviembre y diciembre de 1934*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Prof. Inspector, Juan S. Díaz, Cárdenas, S. L. P. 16 de enero de 1935.

Cruz Medina, José Reyes Castro y Juan S. Díaz así lo constatan, pues informan de la difusión de las finalidades pedagógicas de la citada reforma, del impulso para propiciar la organización de obreros y campesinos, a cuyo amparo los propios maestros rurales federales gestaron sus primeras representaciones sindicales. Con lo anterior queda claro que, al igual que en otros estados, la educación socialista fue puesta en práctica en San Luis Potosí. El magisterio y las escuelas rurales fueron el medio para ello, aunque encontraron resistencias entre la población adepta a la doctrina católica. El no enviar a los niños a la escuela fue una estrategia observada en la entidad potosina como en otras regiones y estados de la federación.

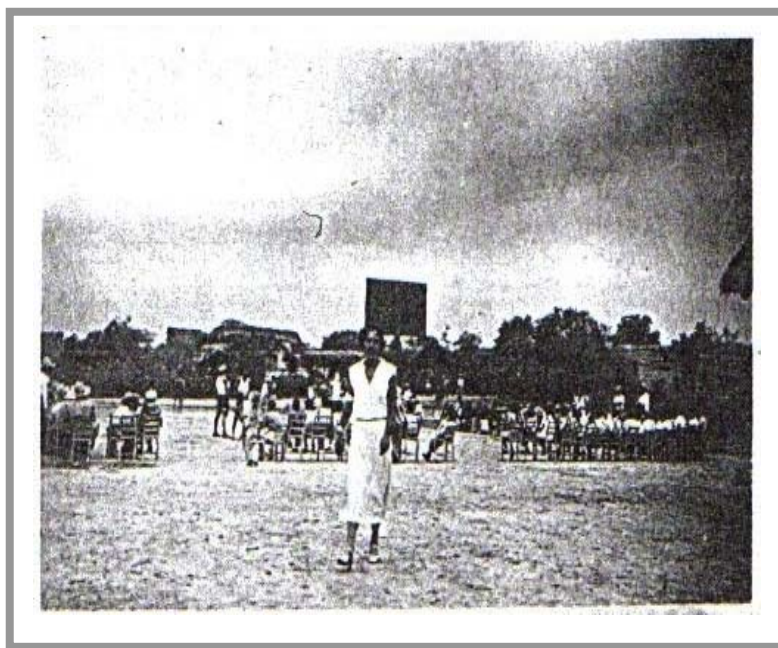


Imagen 8. Campos de Basket Ball y Volly Ball [sic] inaugurados en la Escuela de el Ranchito, Municipio de Cerritos, San Luis Potosí, mayo de 1934. Fuente: AHSEP, caja 117, año 1934, exp., 101, folio 17.

La educación socialista en el estado, según los informes de los inspectores, tuvo alcance geográfico en la primera zona en los municipios de San Luis Potosí, Ahualulco, Mexquitic, Soledad de Díez Gutiérrez, Villa Hidalgo, Villa de Arriaga, Villa de Arista; en la tercera en Charcas, Moctezuma, Ramos, Salinas, Santo Domingo, Venado; en la quinta en Cerritos, Ciudad Fernández, Guadalcázar, Pastora, Rioverde, San Nicolás Tolentino, San Ciro, Villa Juárez, y en la sexta, en Ciudad del Maíz, Alaquines, Rayón, Santa Catarina, Tanlájas, Valles y Cárdenas⁴⁵⁰. Por lo que respecta a la pedagogía, el método de proyectos fue difundido por los inspectores en los Centros de Cooperación Pedagógica.

En el marco de la reforma educativa de la época los maestros rurales federales iniciaron su proceso de sindicación, influidos por las autoridades educativas. Pero también la depuración de personal docente realizada por el director federal de Educación, Rafael Villeda, desempeñó un papel proactivo concerniente a la necesidad de estar organizados para enfrentar a la autoridad. También habían sido testigos de los resultados de la organización gremial, cuando los maestros estatales se declararon en huelga en 1930 y 1931. Estos fueron elementos que les permitieron formar sus sindicatos y posteriormente unirse en la Federación de Maestros Socialistas.

⁴⁵⁰ AHSEP, caja 108, exp. 6 folio 105. *Informe General de labores realizadas en 1932*, Enviado al

4.2. LA ORGANIZACIÓN DEL MAGISTERIO AL INFLUJO DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA

El extenso movimiento para organizar a los trabajadores en sindicatos impulsado por el Cardenismo incluyó a los maestros. Los intentos por integrarlos en un sólo sindicato no tuvieron éxito, pues proliferaron diversas organizaciones sindicales, entre las que adquirió preeminencia el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM).

Pero en el contexto de la educación socialista, los maestros rurales potosinos organizaron sus primeras representaciones gremiales, para darle forma en 1935 a la Federación de Maestros Socialistas.

3.2.1. La influencia del Partido Comunista Mexicano (PCM)

En 1921, el PCM organizó la Confederación Sindical Unitaria de México (CSUM), que agrupó organizaciones campesinas y obreras. En 1934, en un clima más propicio a su programa, en el contexto de la campaña presidencial de Lázaro Cárdenas y las directrices del primer Plan Sexenal, el magisterio que simpatizaba con la doctrina comunista se agrupó en la Liga de Trabajadores de la Enseñanza⁴⁵¹ (LTE). En este mismo entorno surgió, durante el primer año de

C. Secretario de Educación Pública, por el Director Federal de Educación, Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, 15 de febrero de 1933.

⁴⁵¹ Velasco, Miguel Ángel, "Los comunistas y la Confederación Sindical Unitaria de México", en Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, *75 años del sindicalismo mexicano*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos, 1986, pp. 381-387.

gobierno de Cárdenas, la Federación de Maestros Socialistas (FMS), dirigida por Rafael Méndez Aguirre⁴⁵².

3.2.2. El nacimiento del STERM

Cuando la fracción dominante del bloque posrevolucionario entró en pugna para dirimir, entre Calles y Cárdenas, quién seguiría conduciendo los procesos hegemónicos en la construcción del estado revolucionario, Cárdenas, usando los aparatos burocráticos como la SEP y la Secretaría del Trabajo, valiéndose de la escisión de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), aprovechando que un amplio grupo de formaciones radicales simpatizaban con su proyecto socialista, condujo un extenso movimiento de la masa trabajadora para agruparla en organizaciones sindicales, lo que le permitió contar con una amplia base de apoyo para consolidar su fuerza política y tener los medios e instrumentos necesarios para expulsar del país a Plutarco Elías Calles y a Luis N. Morones. Parte de esta tendencia fue el surgimiento, en 1935, del Comité Nacional de Defensa Proletaria (CNDP).

En el seno del CNDP, además de los sindicatos de obreros y campesinos, concurren los representantes del magisterio. La CNOM vinculada a la CGOCM, la Liga de Trabajadores de la Enseñanza (LTE) de la Confederación Sindical Unitaria de México (CSUM), la Federación de Maestros Socialistas (FMS) y la

⁴⁵² Lozano Ceniceros, Valente, "Breve historia del movimiento sindical mexicano y comentario histórico del actual Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación" en Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, *Conferencias regionales de orientación sindical, memoria*, México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1965, p. 83.

CMM de la SEP se unieron para formar el Frente Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (FUNTE). La CMM se retiraría posteriormente. Para el año siguiente, 1936, preparando la constitución de la CTM, el FUNTE convocó a una convención nacional. Transformándose en la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE), conservando la influencia del Partido Comunista Mexicano (PCM), se adhirió a la Internacional de Trabajadores de la Educación⁴⁵³.

A fin de salvar las diferencias entre la CMM y la CNTE, la CTM, por conducto de su Comité Ejecutivo, convocó en 1937 a un congreso magisterial de unidad, el cual culminó con la erección de la Federación Mexicana de Trabajadores de la Educación (FMTE), cuya existencia fue efímera, duró un año, y únicamente sirvió para ahondar las diferencias entre las corrientes cromistas, comunistas y oficialistas. Un año después se haría valer de nuevo la fuerza de la CTM: en 1938 se llevó a cabo, en la ciudad de México, otro congreso, del cual surgió el STERM.⁴⁵⁴

La constitución del STERM fue la culminación de un sinnúmero de esfuerzos por crear una central nacional única representante de todo el magisterio nacional. Las principales finalidades de éste fueron mejorar la situación educativa⁴⁵⁵; elevar las condiciones económicas del magisterio y representar o

⁴⁵³ Velasco, Miguel Ángel, "Los comunistas...", op. cit., pp. 403-404, cita 20. Lozano Ceniceros, Valente, "Breve...", op. cit., pp. 82-88.

⁴⁵⁴ Lozano Ceniceros, Valente, "Breve...", op. cit., pp. 88-89. Peláez, Gerardo, *Historia... op. cit.*, pp. 23-31.

⁴⁵⁵ En el informe al Primer Congreso Ordinario del STERM, México, D. F. febrero de 1940, el Comité Ejecutivo correspondiente sostenía que unos de sus puntos de vista más importantes se relacionaba con los asuntos técnicos de la educación, que incluían la campaña Pro-Educación Popular, los programas escolares, el control del rendimiento escolar, la supervisión, la defensa a la reforma del artículo 3º constitucional, creación de más escuelas de todos sus tipos para resolver el

apoyar a los maestros en los conflictos con algunos gobiernos locales, derivados del incumplimiento en el pago oportuno de los salarios; la observancia de los convenios de federalización; así como obstáculos para promulgar leyes y decretos con garantías para los trabajadores de la enseñanza⁴⁵⁶.

Pero al mismo tiempo se convirtió en un instrumento político a favor de la fracción hegemónica posrevolucionaria, para dirimir conflictos con otras fracciones locales de poder, en los cuales los maestros tuvieron relevancia. El citado informe consigna:

El STERM [...] Participó también efectivamente en el sofocamiento de la sublevación cedillista que en aquel tiempo era ya un índice de las actividades subversivas en contra del pueblo; particularmente el magisterio del Estado de San Luis Potosí, que recibió una mención honorífica por su actuación, de parte del C. Presidente de la República.⁴⁵⁷

Durante mayo de 1938 el PRM convocó, en San Luis Potosí, a una reunión de diversos actores políticos para que se pronunciaran contra el levantamiento armado encabezado por Saturnino Cedillo, y a favor del presidente Lázaro Cárdenas. Las principales intervenciones recayeron en algunos profesores protagonistas de la sindicación del magisterio estatal, que habían tenido rivalidad con el cacique potosino:

El mitin celebrado en la noche del 25 de mayo de 1938 en el teatro de la Paz, ciudad de San Luis Potosí, por convocatoria hecha por el Presidente

problema de los maestros sin trabajo. Confederación de Trabajadores de México, *Informe al Primer Congreso Ordinario del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la R. M.*, s. l., Confederación de Trabajadores de México, febrero, 1940, p. 8.

⁴⁵⁶ Confederación de Trabajadores de México, *Informe...op. cit.*, pp. 9, 12-15.

del Partido de la Revolución Mexicana, constituyó el primer acto de masas a, la vez que el primer paso en firme para la nueva organización de las fuerzas sociales activas de esta Entidad, en bien de los ideales que nutren la gestión del gobierno y el programa del propio P. R. M

A la par que el entusiasmo desbordante y la presencia de millares de elementos de los sectores obrero, campesino, popular y militar del Estado, [...]

Tocó el honor de dar forma a la voz de la Revolución esa noche, a las siguientes personas, según el orden en que ocuparon la tribuna:

[profesor] Florencio Salazar, jefe de la C. T. M. en el Estado; [...]

[profesor] Graciano Sánchez, de la Confederación Campesina Mexicana y del Sector Popular Potosino; [...]

profesor Aurelio Manrique [gobernador del estado entre 1922-1925]⁴⁵⁸.

El complejo arreglo de la fracción hegemónica, en su doble función de representante del interés general del pueblo-nación y del dominio específico entre las clases y fracciones, con los estratos sociales permitió la construcción de una base de apoyo eficaz para controlar las demandas de una fracción que pretendía constituirse en una fuerza social autónoma capaz de disputar la hegemonía. Esta organización social posibilitó el intercambio de puestos de elección popular o en la burocracia estatal a cambio de apoyo político y electoral. Los estratos sociales también obtuvieron beneficios en forma de políticas en materia social y mejoramiento laboral, a los que el sindicalismo les dio el nombre de conquistas

⁴⁵⁷ *Ibid.*, p. 4.

⁴⁵⁸ Partido de la Revolución Mexicana, *Contra la Traición. Versión informativa del histórico mitin celebrado en el Teatro de la Paz, de San Luis Potosí, el miércoles 25 de mayo de 1938*, Partido de la Revolución Mexicana, San Luis Potosí, 1938, pp. 3, 4.

sindicales⁴⁵⁹. El STERM logró así cristalizar con fuerza un arreglo corporativo que dio origen a una burocracia sindical del magisterio.

4.2.3. La carga sindicalista del magisterio rural federal

La sindicación del magisterio rural federal fue diferente a la del denominado magisterio estatal. Esta última tuvo sus orígenes en la tradición de organizar asociaciones pedagógicas locales y uniones mutualistas, que posteriormente se convertirían en sindicatos.

En tanto, el magisterio dependiente de la DFE estaba sujeto a las directrices de la jerarquía burocrática educativa federal, la cual ejercía un dominio estricto sobre las actividades de los maestros rurales, a los cuales se les prohibía ausentarse de sus escuelas los sábados y domingos, pues en esos días estaban “obligados a desempeñar una labor social intensa”. Los resultados debían ser avalados por el Comité de Educación, el juez auxiliar y el agente postal. Sólo se les concedía permiso para faltar por los motivos siguientes: enfermedad grave del profesor o de algún familiar, fallecimiento de algún familiar y desempeño de comisiones oficiales. En caso de comprobarse ausencias injustificadas, se hacían

⁴⁵⁹ Jones, Claudio y Alain de Remes, “Corporativismo y sindicalismo y el reto laboral de México”, en Luis Rubio y Arturo Fernández (edits.), *México a la hora del cambio*, México, Editorial Cal y Arena, Centro de Investigaciones para el Desarrollo, A. C. 1995, pp. 581-586. Poulantzas, Nico, *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*, México, D. F., Siglo Veintiuno Editores, 26ª edición, 1994, pp. 99,175.

acreedores a un descuento en su salario, y en caso de reincidencia podían ser cesados de su empleo⁴⁶⁰.

Aun para recibir sus sueldos no debían ausentarse de las escuelas, por lo que tenían que nombrar apoderados para que, a través de éstos, hicieran efectivo su salario, con la finalidad de evitar que los maestros se tomaran “dos o tres días y hasta una semana en grave perjuicio de las labores escolares, demostrando un general descontento todas la comunidades que cuentan con Escuela Federal”⁴⁶¹.

Del mismo modo en que insistían en que no faltaran a las escuelas, se les daban instrucciones acerca de las conductas que la SEP consideraba las más apropiadas para sus empleados; por ejemplo, al momento de presentarse en las oficinas pagadoras deberían comportarse:

[...] con seriedad y dignidad, pedir simplemente el pago de los emolumentos, en el día o días precisos que la oficina pagadora haya señalado para hacer esos pagos. No debe, en consecuencia, presentarse, con la actitud del que va a pedir un favor, algo de gracia, sino con la actitud serena y correcta del que tiene derecho al sueldo que el Gobierno ha señalado por su trabajo [...].⁴⁶²

En diciembre de 1933, el titular de la DFE, profesor Rafael Villeda, se expresó del personal docente como gente impreparada, con conducta poco recomendable,

⁴⁶⁰ AHSEP, caja 107, exp. 16, folio 3, *Oficio por el cual se confiere una comisión y se establecen sanciones para faltas de asistencia durante sábado y domingo*, enviado a los Directores de las Escuelas Federales de la II Zona Escolar, por el Inspector Instructor José Reyes Castro, Charcas, San Luis Potosí, 16 de noviembre de 1933.

⁴⁶¹ AHSEP, caja 108, exp. 3, folio 15, *Circular número 3*, enviada a los maestros federales de la 4ª zona escolar, por el Profesor Inspector Perfecto S. Rodríguez, Santa María del Río, San Luis Potosí, 8 de abril de 1933.

⁴⁶² AHSEP, caja 105, exp. 31, folio 170, *Circular # 7, A los maestros federales dependientes de esta dirección*, enviada a los maestros federales de la DFE del estado de San Luis Potosí, por el Director de Educación Federal, Valentín Aguilar, San Luis Potosí, 26 de enero de 1927.

que vivía en un ambiente de descuido e indiferencia, incluso algunos jóvenes se dedicaban a orgías olvidándose de su delicada misión. Para “corregir las anomalías más visibles” dictó un conjunto de medidas: los maestros permanecerían en sus escuelas los sábados y domingos desempeñando trabajo social en la comunidad, apertura de cursos para adultos los sábados, organización de Centros de Cooperación Pedagógica en las rancherías, seleccionando, como sede, escuelas que fueran ejemplo en su funcionamiento. También se despidió a los maestros “cuya conducta era escandalosa”, percepción que generalmente afectaba a las maestras⁴⁶³, con la finalidad de mostrar a la sociedad y a las altas autoridades y funcionarios del estado que la actuación de la DFE se desarrollaba en un ambiente de honradez y de garantías para los delicados intereses de la educación⁴⁶⁴.

Los maestros rurales tenían pocos ámbitos con libertad de acción. En donde podían interactuar, como los Centros de Cooperación Pedagógica, las Misiones Rurales y las ferias escolares, estaban bajo la escrupulosa vigilancia de los inspectores. Estos últimos, en conjunto con los directores federales, quienes en virtud de su posición en el aparato educativo federal, tenían capacidad de organización, de acción, un conjunto de conocimientos sobre el estado de la educación y las condiciones de trabajo del magisterio, fundaron, en 1930, la Unión

⁴⁶³ López, Oresta, *Alfabeto y enseñanzas domésticas: El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001, pp. 111-114.

⁴⁶⁴ AHSEP, caja 108, exp. 6, folio 125, *Informe general de labores realizadas en 1932*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Director Federal de Educación Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, 15 de febrero de 1933.

de Directores de Educación Federal y Profesores Inspectores en los Estados (UDIFE).

La UDIFE tuvo como fines la unificación, identificación y ayuda mutua de sus componentes; luchar por el mejoramiento intelectual de sus asociados y, posteriormente, por el de todos los maestros rurales pertenecientes al Departamento de Escuelas Rurales⁴⁶⁵. Se creación sucedió en el marco de la promulgación de la Ley de Escalafón e Inmovilidad del Magisterio y de la creación del Consejo Técnico de la Educación, en el cual la CNOM monopolizó la representación magisterial, desplazando a la burocracia del aparato educativo federal. Ante tal situación los directores federales e inspectores reaccionaron creando su propia representación sindical, motivados por dos factores: a) percibían a la CNOM ajena al magisterio, y b) la desbandada de múltiples sindicatos de la CROM.

La ruptura entre Morones y Lombardo creó un campo propicio para el surgimiento de múltiples sindicatos⁴⁶⁶, de lo cual no estuvo exento el magisterio. Otros intereses como la seguridad en el trabajo, el control sobre el ingreso, la inamovilidad y la movilidad de los docentes, la inserción en la definición de la política educativa, la constitución de una base política en el magisterio organizado también influyeron para fundar la UDIFE⁴⁶⁷.

A pesar de que los directores federales e inspectores promovieron la formación de sindicatos magisteriales, en San Luis Potosí hasta 1932 no existía

⁴⁶⁵ Archivo Municipal de Morelia (AMM) *Estatutos de la Unión de Directores de Educación Federal y Profesores Inspectores de los Estados*, México, 31 de diciembre de 1929, p. 1.

⁴⁶⁶ Hernández Chávez Alicia, *Historia... op. cit.*, pp. 10 -14.

ninguna agrupación de maestros federales. Pero posterior a la creación de la CMM, en marzo de 1932, se crearon nueve organizaciones magisteriales representantes de diversos grupos de maestros rurales; en algunos casos, lo hicieron por zonas escolares, y en otros se agruparon de acuerdo con la institución en que se habían formado, o bien por municipios.

4.2.4. La Federación de Maestros Socialistas

Los maestros rurales potosinos iniciaron su proceso de sindicación al influjo de la CMM, que sustituyó a la UDIFE, la cual desde sus estatutos consideró a los maestros rurales en un segundo plano, privilegiando los intereses de los directores e inspectores. Desde la perspectiva de la organización de la masa trabajadora fue un error, pues el núcleo mayoritario eran los maestros rurales. Sólo en 1932 en San Luis Potosí había 248 maestros rurales, y en contrapartida siete inspectores y un director federal⁴⁶⁸. Otras organizaciones sindicales como la LTE, de corte comunista, afiliaron también a los maestros rurales.

Con la guía de Ramón G. Bonfil, Luis Tijerina Almaguer, César Martín y Celerino Cano⁴⁶⁹ la UDIFE se transformó en la CMM, y entonces incorporó a los maestros rurales como parte de sus representados. Esa lógica se expresó en las primeras organizaciones de los maestros rurales potosinos, que desde lugares

⁴⁶⁷ Alberto Arnaut, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, Biblioteca del Normalista, México, Secretaría de Educación Pública, 1996, pp. 64 - 65.

⁴⁶⁸ AHSEP, caja 108, exp. 6, folio 125, *Informe general de labores realizadas en 1932*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director de Educación Federal Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, S. L. P., 15 de febrero de 1932.

⁴⁶⁹ Aguirre Lora, María Esther, *Tramas y espejos. Los constructores de historias de la educación*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdez Editores, Universidad Nacional de México, 1998, p. 100.

como Santa María del Río informaban al profesor Rafael Ramírez de la organización de la Unión de Trabajadores de la Enseñanza de la 4ª Zona Escolar Federal del Estado de San Luis Potosí “para hacer un frente único y poder defender los intereses gremiales de profesorado componente de la zona expresada”⁴⁷⁰.

También desde el Ejido el Peyote, el profesor Romulado Arcos comunicaba la creación de la Unión de Trabajadores de la Enseñanza, integrada por ex alumnos de la Normal Rural de Rioverde, con finalidad de lograr “el mejoramiento profesional”⁴⁷¹. De la misma manera, en Huehuetlan se constituyó el Grupo de Estudios y Acción Socialista, presidido por Francisco Vidales como secretario general, con el “objeto de formar un núcleo de elementos plenamente identificados con la ideología revolucionaria y socializadora que actualmente ocupa al supremo gobierno”⁴⁷². El profesor Ramírez recomendaba que se dirigieran a la CMM para informarse sobre la forma de registro y la obtención de direcciones de sociedades similares⁴⁷³.

⁴⁷⁰ AHSEP, caja 108, exp. 4, folio 2, *Acta Constitutiva de la “Unión de Trabajadores de la Enseñanza” de la 4ª Zona Escolar Federal del Estado de San Luis Potosí*, Santa María del Río, San Luis Potosí, S. L. P., a 2 de abril de 1933.

⁴⁷¹ AHSEP, caja 105, exp. 58, folio 4, *Oficio pidiendo orientaciones para registro de UNIONES de Maestros Rurales Federales y direcciones de otras similares*, enviado al Profesor Rafael Ramírez Jefe del Departamento de Enseñanza Rural, por el Maestro Rural Federal Romualdo Arcos Secretario General del la Unión de Trabajadores de la Enseñanza, Ejido el Peyote, San Luis Potosí, 30 de septiembre de 1934.

⁴⁷² AHSEP, caja 105, exp. 58, folio 4, *Oficio comunicando la constitución del Grupo de Estudios y Acción Socialista*, enviado al Secretario de Educación Pública, por el Secretario General del Grupo de Estudios y acción Socialista, Huehuetlan, S. L. P., 3 de diciembre de 1934.

⁴⁷³ AHSEP, caja 105, exp. 58, folio 4, *Oficio tomado nota de la existencia de esa “Unión de Trabajadores de la Enseñanza”*, enviado al C. Romualdo Arcos Secretario General del la Unión de Trabajadores de la Enseñanza, Ejido el Peyote, por el Profesor Rafael Ramírez Jefe del Departamento de Enseñanza Rural, México, 11 de octubre de 1934.

La amplitud del magisterio federal, su regionalización en el estado a partir de la división administrativa⁴⁷⁴, acentuada por la designación de sedes regionales para realizar los centros de cooperación pedagógica, el llamado a ser capacitados por las misiones rurales de acuerdo con las regiones y la realización de ferias escolares hicieron posible la identificación de intereses comunes entre pequeños grupos de maestros rurales que se asumieron como líderes regionales.

Enrique Almazán Nieto, uno de los protagonistas de la sindicación del magisterio federal, concluye que la convivencia, el intercambio de las angustias propias del trabajo rural, el conocimiento de necesidades comunes de su quehacer durante la celebración de las actividades de los Centros de Cooperación Pedagógica y de las Misiones Culturales fueron los principales factores para el surgimiento de líderes magisteriales regionales impulsores de la formación de sindicatos con la finalidad de mejorar las condiciones materiales y laborales de los maestros rurales potosinos.⁴⁷⁵

Para junio de 1935, en la mayoría de las zonas escolares se había elegido un comité directivo con carácter de representación sindical. Los secretarios generales y delegados de los mismos concurrieron, a convocatoria de un comité

⁴⁷⁴ AHSEP, caja 109, exp. 5, folio 10, *Relación de las noticias de estadística general de las escuelas rurales federales, correspondiente al año de 1927, que se remite al departamento de Escuelas Rurales, de acuerdo con lo dispuesto en Circular No. 6 del 19 de enero del corriente año*, El Director Federal de Educación Profesor Valentín Aguilar, San Luis Potosí, S. L. P., 9 de abril de 1928. Desde sus inicios, el estado fue dividido administrativamente en cuatro zonas escolares, que atendía a un criterio de regionalización; la zona escolar del centro se componía de los municipios colindantes con la capital del estado, e incluía Salinas y Villa de Ramos; la zona escolar del norte abarcó lo que hoy conocemos como el Altiplano; la zona escolar de oriente estaba integrada por los municipios que actualmente forman la Zona Media, e incluía Guadalcázar; la zona escolar de la Huasteca, consideraba los municipios de lo que actualmente se conoce como la Huasteca además de Alaquines y Cárdenas con el tiempo las zonas se fueron dividiendo, pero la regionalización persistió al designar sedes para la celebración de Centros de Cooperación Pedagógica o para convocar por región a cursos en la Normal Rural de Rioverde, o los que impartía la Misión Cultural.

organizador, para coligarse en una federación estatal que agrupara al magisterio federal. Tal iniciativa tuvo la complacencia del profesor Jacinto E. Téllez titular de la Dirección Federal de Educación en el Estado, a quien se le delegó la tarea de tomar la protesta al primer Comité Ejecutivo que resultó electo.

El punto de reunión fue la Escuela Federal Tipo. Una vez instalada la asamblea, la comisión formuló la declaración de principios, que previno, entre otras cosas: la importancia del maestro en la lucha de clases y en la difusión del ideal colectivo de la riqueza y la cultura; lo indispensable de constituir un frente común de los maestros federales del estado, afiliándose a la CMM; luchar por la federalización de la enseñanza; pugnar por una remuneración decorosa para los maestros. También se habló sobre la expedición de una legislación que protegiera los intereses de los maestros, el mejorara las condiciones laborales, reconociera los derechos escalafonarios, la labor profesional, y los años de servicio⁴⁷⁶. En general, se plasmó un conjunto de ideas a las que aspiraban los maestros como ciudadanos y como trabajadores.

En la citada asamblea se acordó erigir una representación estatal de los maestros federales, a la que se le denominó Federación de Maestros Socialistas, que adoptó el lema “Justicia para todos”. Su primer Comité Ejecutivo quedó integrado como sigue: secretario general, Agapito Alviso Flores; secretario del exterior, José Benito González; secretario del interior, Julián Martínez Isáis; secretario tesorero, Francisca Camberos; comisarios: por la 1ª zona, Nicolás Ibarra Piña; por la 1ª y la 2ª, Lucio Sandoval Rivera; por la 3ª, J. Landín Ramírez;

⁴⁷⁵ Archivo Particular Profesor Felipe Almazán Guerrero (APPFAG), Almazán Nieto, Enrique, *Breve*

por la 4ª, José Encarnación Grimaldo; por la 5ª, Amado Robles; por la 7ª, Francisco Aguilar; por la 8ª, J. Jesús Melo; y por la 10ª, José María Noriega⁴⁷⁷.

Tabla 10. Relación de agrupaciones magisteriales organizadas por los maestros dependientes de la Dirección Federal de Educación en el estado de San Luis Potosí

Núm.	Nombre de la Agrupación	Dirección Postal	Nombre del Presidente o Secretario General
1	Bloque de Maestros Revolucionarios de la 1ª. Zona	Hotel Central Matehuala, S. L. P.	Profr. Nicolás Ibarra Piña
2	Frente de Maestros Socialistas Federales "Juan Sarabia" de la 2ª. Zona.	Escuela Primaria Federal Charcas, S. L. P.	Profr. José B. González
3	Unión de Maestros Federales de la 3ª. Zona.	Casamadrid Núm. 21, San Luis Potosí, S. L. P.	Profr. Julián Martínez
4	Trabajadores de la Enseñanza de la 4ª. Zona Escolar del Estado de San Luis Potosí.	Santa María del Río, San Luis Potosí.	Profr. Ricardo C. Ramírez
5	Bloque de Maestros Revolucionarios Socialistas "RENOVACIÓN"	Lista de Correos , Rioverde, S. L. P.	Profr. Baltazar Cázares
6	Liga de Maestros de la 7ª. Zona.	Escuela Rural Tortugas, Rayón, San Luis Potosí.	Profr. Demetrio Morín
7	Unión de Maestros Socialistas 8ª. Zona.	Internado de Pequetzen, S. L. P.	Profr. Francisco López
8	Unión de Maestros de la 9ª. Zona Escolar.	Matlapa, S. L. P.	Profr. Jesús R. Yañez
9	Frente de Maestros revolucionarios de la 10ª. Zona Escolar.	5 de mayo 136, San Luis Potosí	Profr. Agapito Alviso

Fuente: AHSEP, caja 106, exp., 10, *Oficio remitiendo nombres de organizaciones magisteriales*, enviado la Secretario de Educación Pública por el Director de Educación Federal, San Luis Potosí, 19 de julio de 1935.

La citada Federación, como lo proveía su declaración de principios, se afilió de inmediato a la CMM, sindicato magisterial controlado por la burocracia educativa federal. Sus fundadores se habían venido desempeñando como directores

reseña histórica del movimiento sindical en San Luis Potosí, San Luis Potosí, 1963, p. 1.

Federales de Educación en distintos estados; el más simbólico fue el caso de Ramón G. Bonfil, que al momento de instaurar la citada central magisterial era director Federal de Educación en el estado de Jalisco, y Celerino Cano, en Morelia, Michoacán⁴⁷⁸. A Narciso Bassols, secretario de Educación en turno, la medida le pareció inadecuada, pues sus simpatías se inclinaban por la central magisterial afiliada a la “CROM depurada”. Electos Bonfil y Cano dirigentes de la CMM, fueron removidos de sus lugares de adscripción; a Bonfil se le nombró DFE en Yucatán, puesto que no aceptó, pero conservó la Secretaría General de la CMM; al profesor Celerino Cano se le cambió a Baja California y siguió fungiendo como dirigente magisterial⁴⁷⁹.

Las contradicciones al interior del aparato educativo muestran la disputa por el control del magisterio, que en un primer momento se centró entre la CNOM, dirigida por David Vilchis y afiliada a la “CROM depurada”, y la CMM, con fuertes ligas al aparato burocrático educativo. Conforme avanzaba el grado de sindicación, las organizaciones magisteriales se fueron alineando hacia la política cardenista, que favoreció a la corriente sindicalista liderada por Vicente Lombardo. Las discrepancias entre las centrales nacionales del magisterio en San Luis Potosí no tuvieron repercusión. La Federación de Maestros Socialistas transitó durante la etapa de los Congreso de Unificación Magisterial sin mayores problemas, a cada una de las centrales que se iban creando, mediante la participación de sus correspondientes representantes. En el Congreso de Unificación de 1937, del que

⁴⁷⁶ APPFAG, Almazán Nieto, Enrique, *Breve... op. cit.*, p. 4.

⁴⁷⁷ APPFAG, Almazán Nieto, Enrique, *Breve... op. cit.*, p. 5.

⁴⁷⁸ Aguirre Lora, María Esther, *Tramas... op. cit.*, p. 101.

⁴⁷⁹ *Idem.*

surgió la FMTE, acudieron 21 delegados; a consecuencia de ello se adoptó el nombre de Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUTE), que posteriormente, con la fusión de la FMTE, la CMM, y la CNTE en el STERM afiliado a la CTM, pasó a ser la Sección XXIV⁴⁸⁰, en la que quedó incluida la llamada Unión de Maestros Potosinos que agrupaba a los maestros estatales, que se convertiría en la Delegación 16.

⁴⁸⁰ APPFAG, Almazán Nieto, Enrique, *Breve... op. cit.*, pp. 7-9.

Con la formación del Comité Coligado de Unificación Magisterial, en 1943, a la Sección XXIV y, en términos generales, al STERM se les acercaría su fin como centrales del magisterio estatal y nacional. La convocatoria de septiembre del mismo año llamaba a todos los sindicatos nacionales a formar una central única de los trabajadores de la enseñanza. El Congreso de Unidad Magisterial disolvió las representaciones magisteriales existentes y creó una sola central a la que se le denominó Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, adaptando como lema “Por la Educación al Servicio del Pueblo”. Asimismo reorganizó administrativamente las representaciones sindicales en los estados, integrando secciones estatales para maestros federales y para maestros propiamente dependientes de los gobiernos de los estados. Las de San Luis Potosí fueron, en el caso del magisterio federal, Sección XXIV, cuyo primer secretario general fue Agapito Alviso, y del magisterio estatal Sección XLIV, cuyo primer secretario fue Joaquín Castillo Hernández⁴⁸¹.

⁴⁸¹ García Beltrán, Francisco, *Breve historia de la Sección 52*, San Luis Potosí, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 52, 1999. p. 2.

CAPITULO V. LA EDUCACIÓN Y EL SINDICALISMO EN TIEMPOS DE RECONCILIACIÓN Y UNIDAD NACIONAL

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este capítulo es analizar los cambios realizados por la fracción hegemónica posrevolucionaria en la educación y el papel desempeñado por el ministro Jaime Torre Bodet, que instauró la doctrina de la unidad y la reconciliación nacional en la educación rural, documentando la manera en que se llevó a cabo en la entidad potosina, así como los esfuerzos políticos para lograr la unificación de los maestros en una sola central magisterial nacional. Además de estudiar la sustitución de la fracción agraria potosina por autoridades militares y la relación que éstas establecieron con el sindicalismo magisterial local.

5.1. ETAPA DE LA ESCUELA DE LA UNIDAD NACIONAL, 1940-1946

La designación de Manuel Ávila Camacho como sucesor de Cárdenas marcó un vuelco en la relación con las fracciones políticas, económicas, católicas, militares, sindicales y campesinas. La vía de la conciliación en aras de la unidad nacional se impuso como un requisito indispensable a todas las acciones de gobierno⁴⁸², lo que despertó la reacción de grupos de izquierda que habían avalado ampliamente la acción gubernamental de Cárdenas.

⁴⁸² Aguilar Camín, Héctor y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1997, p.192. Márquez, Viviane Brachet de, *El Pacto de dominación: estado, clase y reforma*

Se realizaron acciones concretas para acercarse al clero, agraviado durante los anteriores gobiernos, y se dio oportunidad de participación a otras expresiones políticas organizadas. En la educación, en los primeros años, se trató de seguir con la concepción socialista de forma moderada, lo que daría un vuelco en 1943 con la fundación del sindicato único de los maestros y, posteriormente en 1945 con la reforma del artículo tercero constitucional. La obra de Jaime Torres Bodet cambiaría en definitiva la era de radicalismo en la educación, dándole un sentido teleológico y axiológico a la reconciliación y la unidad nacional.

5.1.1. El gobierno del general Manuel Ávila Camacho

La nominación como candidato a presidente del general Ávila Camacho causó sorpresa en algunos círculos políticos. Ordinariamente se creyó que el elegido sería el general Francisco J. Múgica, secretario de Economía Nacional y de Comunicaciones y Obras Públicas, quien además era amigo íntimo de Cárdenas⁴⁸³.

Ante tal percepción del presidente saliente, su relevo debía crear un ambiente de paz, tranquilidad y cooperación. En contrapartida del agitado sexenio cardenista, existían circunstancias externas que exigían una mesurada conducción

social en México (1910-1995), México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2001, pp.121-122.

⁴⁸³ Krauze, Enrique, *La presidencia imperial. Ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996)*. México, Tusquets, 1995, p. 33. Cárdenas, años más tarde, haría una reflexión en los siguientes términos; "mi amigo, el general Múgica era un radical ampliamente conocido en el país, juntos sorteamos una guerra civil, soportamos la presión de la expropiación petrolera. Entonces ¿para qué un radical? Yo ya dejé instrumentos revolucionarios; los obreros y las campesinos estaban organizados, la reforma Agraria estaba en marcha, el ejército fue incorporado al partido de la Revolución".

del país. No era posible ya seguir implementando más reformas que sólo enfrentaban a la clase dirigente con otros sectores y, en los casos más graves, a la sociedad misma.

Al igual que durante la designación de Cárdenas como aspirante a la Presidencia de la República, se valoraron un conjunto de características para el candidato presidencial. Quien las reunió, desde la perspectiva del presidente saliente, fue el general poblano Manuel Ávila Camacho. El electo candidato para Presidente de la República por el PRM tuvo algunas participaciones militares durante la Revolución al lado de su hermano Maximino. Conoció a Cárdenas en 1919 en la Huasteca, durante la campaña militar en contra de los carrancistas. En la rebelión delahuertista fue hecho prisionero, al igual que Cárdenas, por el general Enrique Estrada, y después fueron indultados. Participó al mando de tropa contra los cristeros utilizando con preferencia la vía de la conciliación. Combatió la rebelión escobarista y la cedillista. Fue titular de la 29ª Jefatura de Operaciones Militares, con sede en Tabasco, cuando este estado era gobernado por Tomás Garrido Canabal, con quien tuvo diferencias por el tratamiento que se les daba a los católicos. Durante la presidencia de Cárdenas fue nombrado oficial mayor de la Secretaría de Guerra y Marina, dependencia de la que asumió la titularidad a la muerte del General Andrés Figueroa, y la desempeñó hasta noviembre de 1937, cuando fue nombrado secretario de la Defensa Nacional, cargo al que renunció en enero de 1939 para dedicarse de lleno a su campaña política⁴⁸⁴.

⁴⁸⁴ Krauze, Enrique, *La presidencia... Op.Cit.*, pp.39 - 40. Knight, Alan, "La última fase de la Revolución: Cárdenas, en Anna, Timothy et. al. *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 299.

La elección no estuvo exenta de pugnas al interior del bloque hegemónico; por un lado, las protagonizadas por Múgica y Almazán, y por otro, las que libraron en el denominado partido de la Revolución, el cual desempeñó el papel de arena para dirimir los conflictos⁴⁸⁵, que se agudizarían con la formación del Partido Revolucionario de Reunificación Nacional, que postuló como candidato a la contienda presidencial al general Almazán⁴⁸⁶. Campaña a la que se unió Rafael Sánchez Tapia como candidato independiente. Los resultados favorecieron a Manuel Ávila Camacho, quien oficialmente obtuvo 2 476 64 votos; contra 151 101, Almazán, y 9 840 Sánchez Tapia⁴⁸⁷.

La historiografía ha consignado el fraude en las elecciones. Krauze citando las memorias de Gonzalo N. Santos, refiere:

[.] Arremetimos contra esa casilla a pistolazo limpio y como algunos que dispararon contra los nuestros les contestamos en forma enérgica a balazo limpio. Recogimos todas la ánforas que ya estaban repletas de votos almazanistas, las quebramos y nos llevamos todos los papeles, actas, boletas, etcétera dejando hecha añicos la mesa de casillas y dispersando a los almazanistas... Yo le dije a los escrutadores; “a vaciar el padrón y rellenar el cajoncito a la hora de la votación, no me discriminen a los muertos pues todos los ciudadanos tienen derecho a votar [...]”⁴⁸⁸.

El proceso electoral se convirtió en un escenario de disputas entre los partidarios del Partido de Revolución Mexicana (PRM) y los de Almazán, que parecía tener la

⁴⁸⁵ Márquez, Viviane Brachet de, *El Pacto...*, op. cit. pp. 118. Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra...*, op. cit., pp. 183-185.

⁴⁸⁶ Knight, Alan, “La última...”, op. cit., p. 301.

⁴⁸⁷ Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas de gobierno y sistemas electorales en México. Estadística Electoral*, Tomo III, México, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A. C., 1997, p. 196.

simpatía de la mayoría de la población⁴⁸⁹. Los sucesos como el relatado por Santos fueron frecuentes. Las elecciones presidenciales arrojaron cuantiosas provocaciones armadas y muertos. Pero esto no fue considerado, y la Cámara de Diputados, erigida en Colegio Electoral, declaró presidente electo a Ávila Camacho el 15 de agosto de 1940⁴⁹⁰.

La pauta a seguir durante su gobierno fue definida en el discurso de toma de posesión de la manera que sigue:

Pido con todas la fuerzas de mi espíritu a todos lo mexicanos patriotas, todo el pueblo, que nos mantengamos, unidos, desterrando toda intolerancia, todo odio estéril, en esta cruzada constructiva de fraternidad y de grandeza nacional.⁴⁹¹

El precepto de la unidad nacional utilizado como estrategia política se tradujo en acciones concretas. En el gabinete presidencial se dio cabida a representantes de diversas fracciones revolucionarias: Marte R. Gómez, agrarista ex militante del zapatismo, ocupó el puesto de secretario de Agricultura; Ignacio García Téllez y Luis Sánchez Pontón, cardenistas, fueron secretarios del Trabajo y de Educación, respectivamente; Ezequiel Padilla, callista, de Relaciones Exteriores, además los denominados avilacamachistas, Miguel Alemán, en Gobernación y el doctor Gustavo Baz titular del Departamento de Salubridad, que en octubre de 1943 se

⁴⁸⁸ Krauze, Enrique, *La presidencia...*, *op. cit.*, pp. 39, 61.

⁴⁸⁹ Hernández Chávez, Alicia, *México una breve historia. Del mundo indígena al siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 391.

⁴⁹⁰ Krauze, Enrique, *La presidencia...*, *op. cit.*, p. 39-40. Knight, Alan, "La última...", *op. cit.*, pp. 301-303. Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas...*, *op. cit.*, p. 165.

⁴⁹¹ Aguilar Camín, Héctor, Lorenzo Meyer, *A la sombra...*, *op. cit.*, p. 191-192.

transformó en Secretaría de Salubridad y Asistencia⁴⁹².

Asimismo; se reunió con todos los ex presidentes el 15 de septiembre de 1942. Se declaró abiertamente creyente de la religión católica, cosa que ningún otro presidente durante la posrevolución había hecho. El clero le contestó, por medio del arzobispo Luis Martínez, que la grey católica, en su calidad de ciudadanos, tenía el deber de cooperar sincera y eficazmente con el gobierno. El clero tuvo entonces la oportunidad de aparecer en la escena pública sin la represión del gobierno. En el marco del 50 aniversario de la coronación de la Virgen de Guadalupe las procesiones y manifestaciones transcurrieron sin incidentes; se celebró el Congreso Mariano Interamericano, los mandamientos constitucionales de restringir las actividades del clero pasaron a ser letra muerta⁴⁹³.

Los empresarios que durante el cardenismo habían sufrido los embates de la huelgas fueron organizados en cámaras. Con la salida de Vicente Lombardo Toledano de la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y la asunción de Fidel Velázquez a la Secretaría General, se moderó el proceder de las organizaciones obreras, ratificado por el Pacto Obrero, por el cual se renunciaba al derecho de huelga mientras durara la II Guerra Mundial. Estas medidas eran necesarias porque México se había convertido en proveedor de materias primas y manufactureras demandas por los Estados Unidos de América. Si bien, el Pacto parece no haber sido el mejor instrumento para controlar a los obreros, sí lo fue la legislación que autorizaba y validaba las huelgas, así como la de seguridad que

⁴⁹² Krauze, Enrique, *La presidencia...*, op. cit., p. 49-50. Musacchio, Humberto, *Gran diccionario*

prevenía medidas de protección a la salud, contra las secuelas de los accidentes, e incluía jubilaciones para los trabajadores⁴⁹⁴.

Los efectos endógenos de la guerra, durante la presidencia de Ávila Camacho, hicieron necesaria la presencia de los militares como actores políticos. Pero al terminar el conflicto armado internacional, las condiciones cambiaron. La idea de sostener el frente formado por trabajadores, campesinos y militares se fue extinguiendo, para dar paso a la formación de un partido compuesto por entes corporativos civiles. El acento se puso en la incorporación de las clases medias, que ya habían dado muestras de una amplia participación durante la campaña de 1934 a favor de Almazán. El nuevo partido surgió compuesto por tres sectores: el campesino, el obrero y el popular, y excluyó a los militares, quienes a cambio obtuvieron concesiones para invertir, primordialmente en gasolineras⁴⁹⁵.

El caso de los campesinos no revistió gran problema, pues desde 1938 la Confederación Nacional Campesina (CNC) los representaba. La cuestión de los obreros era más complicada. Desde su constitución, la CTM se erigió como la mayor central de trabajadores; su influencia en las decisiones del partido era innegable, reforzada por el protagonismo adquirido durante el cardenismo. Además de organizar en sindicato a trabajadores públicos, como los maestros, Lombardo Toledano insistía en la formación de una alianza de obreros y campesinos, a lo que se opuso sistemáticamente el presidente Cárdenas. Aun

enciclopédico de México visual, México, Andrés León Editor, 1993, p. 134.

⁴⁹³ Krauze, Enrique, *La presidencia...*, *op. cit.*, p. 51.

⁴⁹⁴ Márquez, Viviane Brachet de, *El Pacto...*, *op. cit.*, pp. 88-89 y 91. Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo en México*, México, Editorial Porrúa, 1994, pp. 176-182.

después de crearse la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE), la CTM dominaba los nacientes sindicatos de las Secretarías de Estado. Para contrarrestar el factor obrerista en el partido se dio cabida a otras centrales obreras⁴⁹⁶.

El sector popular del partido incorporó contingentes de trabajadores independientes, profesionales, empleados públicos y artesanos. El naciente Partido Revolucionario Institucional (PRI), con el cambio operado, se preparaba para darle una participación más abierta a la sociedad civil, pero también fue formando una burocracia política preparada para gobernar el país. Hasta entonces el predominio de los militares era evidente. Desde el cuatrienio de Obregón, sólo el breve periodo presidencial de Pascual Ortiz Rubio estuvo presidido por un civil. Situaciones parecidas sucedían en el gabinete presidencial. En los estados, los generales revolucionarios dominaban las gubernaturas⁴⁹⁷. Así los militares se convirtieron en parte importante de la clase dirigente.

El aparato partidista preparó la asunción de un civil a la Presidencia de la República, dejando de lado los intereses de los militares. Entonces la columna vertebral del poder político ya no serían los militares, ni se enfrentarían con ellos mismos para dominar a las demás fracciones componentes del bloque hegemónico. Alinearían sus intereses supeditados a la conducción civil, que heredaría los logros de la Revolución y estaría comprometida a mantenerla en el discurso como el momento fundacional del estado posrevolucionario.

⁴⁹⁵ Medina, Luis, *Historia de la Revolución Mexicana. Civilismo y modernización del autoritarismo*, vol. 20, México, El Colegio de México, 1991, 73. Hernández Chávez, Alicia, *México...*, *op. cit.*, pp. 424-428.

⁴⁹⁶ *Idem.*

Al final de la guerra, coincidente casi con el fin del sexenio, México tendría problemas económicos, reflejados en inflación, reducción de salarios, una creciente inconformidad de los trabajadores y de la sociedad en general. Pero eso sería responsabilidad del primer presidente no militar, Miguel Alemán Valdez.

5.1.2. La educación de la unidad y la reconciliación nacional

Durante el gobierno de Ávila Camacho se sucedieron en el cargo de secretario de Educación: Luis Sánchez Pontón, del 1º de diciembre de 1940 al 12 de septiembre de 1941; Octavio Vejar Vázquez, del 12 de septiembre de 1941 al 20 de diciembre de 1943, y Jaime Torres Bodet, del 23 de diciembre de 1943 al 20 de diciembre de 1946. Sus actuaciones fueron muy desiguales; mientras el primero puso énfasis en la reorganización administrativa de la SEP y la defensa de la educación socialista, el segundo se enfrentó con los sindicatos magisteriales, arremetió contra los maestros empíricos, a quienes destituyó de sus empleos, lo cual creó un ambiente conflictivo; el tercero, Torres Bodet, es el más recordado, unificó los sindicatos magisteriales, reformó el artículo tercero constitucional, reforma de la cual algunas características aún están vigentes.

4.1.3. La gestión de Luis Sánchez Pontón

Aunque durante la segunda mitad del cardenismo moderó la aplicación de la educación socialista, Ávila Camacho al tomar posesión definió una necesaria

⁴⁹⁷ Hernández Chávez Alicia, *Historia...*, op. cit., pp. 77-86.

unidad nacional entre los diferentes sectores de la sociedad mexicana. Partidario de ello era el propio secretario de Educación, cuya actitud provocaría críticas de sectores políticos y de la opinión pública. Mientras tanto, en la educación seguía vigente el artículo de tercero constitucional.

La reorganización de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se tradujo en la creación de seis direcciones generales con lo que se ampliaban las facultades en la toma de decisiones, asignándoles los departamentos correspondientes. Además creó las oficinas de Servicios Médicos e Higiénicos, la Jurídica y de Revalidación de Estudios, la de la Comisión Mexicana de Cooperación Intelectual, y la de Prensa y Publicidad. Motivado por las críticas hacia la defensa que hacía de la educación socialista renunció al cargo⁴⁹⁸.

5.1.4. La gestión de Octavio Vejar Vázquez

La historiografía de la educación ha documentado la escalada de conflictos que tuvo Vejar Vázquez con los sindicatos magisteriales, atribuida a una persecución de los maestros por motivos ideológicos y hasta morales. Precisamente esto era lo que argumentaba el secretario para cesar de sus empleos a maestros empíricos,

⁴⁹⁸ Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 309. Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económica, 1998, p. 222.

incluyendo a quienes simpatizaban con sindicatos o partidos de orientación comunista⁴⁹⁹.

En el rubro de educación primaria se expidieron nuevos programas de estudio, que sustituyeron a los de la educación socialista, de la cual se suprimieron algunas características como la coeducativa, instituyendo la educación unisexual. Debido a la conducción ejercida en la educación, los sindicatos magisteriales radicalizaron sus posiciones orillando, lo que orilló a Vejar Vázquez a renunciar al cargo de secretario de Educación⁵⁰⁰.

5.1.5. El esfuerzo educativo del ministro Torres Bodet

Cuando Torres Bodet asumió el cargo de secretario de Educación, al gobierno de Ávila Camacho le preocupaban tres asuntos: la proliferación de los sindicatos magisteriales, el alto número de maestros empíricos y la reforma del artículo tercero constitucional⁵⁰¹.

Los sindicatos magisteriales que se habían venido organizando reclamaban la exclusividad de la representación de los maestros, lo que significaba un problema para la SEP. Los más importantes eran el STERM, controlado por la CTM, formado por partidarios del cardenismo, del comunismo y cetemistas; el

⁴⁹⁹ Lozano Ceniceros, Valente, "Breve historia del movimiento sindical mexicano y comentario histórico del actual Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación" en Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, *Conferencias regionales de orientación sindical, memoria*, México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1965, pp. 91,92. Arnaut, Alberto, *La federalización...*, *op. cit.*, p. 222.

⁵⁰⁰ Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia...*, *op. cit.*, p. 315. Torres Bodet, Jaime, *Textos sobre educación*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2005, pp. 62-63.

⁵⁰¹ Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, *op. cit.*, pp. 61-76, 77-81.

Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Educación (SMMTE), creado a instancias del secretario Vejar Vázquez, que afiliaba a varios sindicatos autónomos de los entidades federativas, en abierta pugna con el STERM; el Sindicato Nacional Autónomo de los Trabajadores de la Educación (SNATE), identificado con las políticas de Vejar Vázquez; el Frente Revolucionario Mexicano de Maestros (FRMM), apoyado por la CNC y el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUNTE), de filiación comunista⁵⁰².

La organizaciones magisteriales proliferaron durante la crisis del sindicalismo provocada por el desmoronamiento de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM). La central que logró ganar más adeptos fue la CTM, al verse favorecida por el cardenismo. Un amplio grupo de maestros formaron, al amparo de otras centrales sindicales sus representaciones gremiales. La diversidad provocaba la dificultad de negociar las condiciones salariales y de seguridad social, pues cada sindicato demandaba cuestiones diferentes, y cada uno se abrogaba el derecho de ser el representante único y legítimo del magisterio descalificando a los otros. Las pugnas por las políticas educativas eran sostenidas por furibundos defensores de la escuela socialista y hasta por los que pregonaban una necesaria reforma. Otros defendían a ultranza al secretario de la SEP en turno.

El advenimiento del Estatuto Jurídico para formar sindicatos por secretarías de estado agrupándolos en la FSTSE daba la oportunidad de sacudirse la tutela

⁵⁰² Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.) *Historia...*, *op. cit.*, p. 315. Lozano Cenicerros, Valente, "Breve..." ,*op. cit.*, p. 91. Benavides, María Eulalia, "Trayectoria histórica del sindicalismo magisterial" en Benavides, María Eulalia y Guillermo Velasco (coords.). *Sindicato Magisterial en México*, México, Instituto de Proposiciones Estratégicas, A. C., 1992, p. 58.

de las centrales que los dominaban, decisión a la que se opuso repetidas veces la CTM. Sindicatos nacionales como el STERM estaban decididamente a favor de la federalización de la educación⁵⁰³; en contraposición, los sindicatos estatales autónomos la rechazaban.

Pero había tres cuestiones donde se focalizaban las disputas sindicales: la participación en la decisión de otorgar plazas e intervenir en los ascensos escalafonarios; las cuotas sindicales y la realización de una carrera política a través de la burocracia sindical. Esto surgió primero con la CROM, cuyos dirigentes ocuparon puestos de diputados, titulares de las juntas federales de conciliación y arbitraje cuando Luis N. Morones se desempeñaba como secretario de Industria, Comercio y Trabajo.

Durante el cardenismo, forzado por el conflicto con los callistas, la CTM fue favorecida para que sus líderes ocuparan diversos puestos de elección popular. Así se inauguraba la relación corporativa y orgánica del sindicalismo con el sistema político mexicano. A cambio de apoyo político al gobernante en turno, a los sindicatos se les entregaban un número de posiciones en la Cámara de Diputados o de Senadores. Pero mientras los sindicatos magisteriales estuvieron bajo el control de las centrales obreras, el Comité Ejecutivo de éstas tenía el derecho de primacía para ocupar los cargos que el gobierno les otorgaba, relegando a un segundo término a los líderes magisteriales.

⁵⁰³ Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza la República Mexicana, Confederación de Trabajadores de México, *Memoria de la Conferencia Nacional de Educación celebrada en el Palacio de Bellas Artes*. México, 1939. p. 33. Confederación de Trabajadores de México, *Informe del Primer Congreso Ordinario del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana*, Comité Ejecutivo Nacional, s.l. Confederación de Trabajadores de México, 1940. p. 5.

La formación de una central única de trabajadores de la educación favorecía al gobierno, que ya sólo se entendería con un sindicato, con lo que evitaría enfrentar las presiones de las centrales obreras. Además se podrían homogeneizar los salarios y las prestaciones. Desde luego, el control sería más efectivo. También los dirigentes magisteriales dejarían de estar sujetos a una dirección superior. Siendo su capacidad de interlocución directa con la SEP, así como con el partido, para acceder a cargos en los aparatos de Estado, o bien ratificarse en ellos, la sindicación única fue vista, y ha sido aprovechada así hasta la fecha, como una posibilidad de movilidad y ascenso social para la burocracia sindical del magisterio.

Antes de la asunción de Torres Bodet a la SEP ya se habían dado los primeros pasos para formar un sindicato único del magisterio. Por encomienda del ejecutivo, al presidente del PRM, Antonio Villalobos, se le nombró responsable de la formación de una comisión para realizar los trabajos relativos a la unificación del magisterio. El licenciado Villalobos poseía una gran capacidad de negociación, como lo demostró en sus tratos con la CTM y con grupos izquierdistas al interior del partido⁵⁰⁴, capacidad por la que logró formar el Comité Coligado de Unificación Magisterial, integrando a representantes de los principales sindicatos magisteriales: por el SUNTE, los profesores Roberto Barrios, Valente Lozano Ceniceros, Arcadio Noguera, Juan Negrete López y José Ángel Aguilar; por el SMMTE, los profesores Rubén Rodríguez Lozano, Plácido Ramón, Armando Ortega Barrios, Antonio García López y Salvador Monroy; por el STERM, los

⁵⁰⁴ Medina, Luis, *Historia...*, *op. cit.*, p. 75.

profesores José Fernández Zamorano, Jorge del Río Calderón, Juan Urbina, J. Cinosaura Constantino y Lauro Rendón.

Con el auspicio del Comité Coaligado se publicó la convocatoria correspondiente. Las negociaciones al interior del Congreso se tornaron difíciles: un contingente del SNATE abandonó el recinto declarándose en franca oposición a los acuerdos que se tomaran, abundaron las descalificaciones hacía los militantes comunistas y hubo resistencias para declarar la disolución de algunos sindicatos. Ante esto, intervino personalmente Torres Bodet, quien, al parecer, ofreció garantías de que todas las expresiones estuvieran representadas. Por otro lado, la oposición de la CTM parece haberse diluido, lo cual no ha sido bien explicado, pero cabe la posibilidad de que la cercana amistad entre Ávila Camacho y Lombardo Toledano haya desempeñado un papel proactivo para que la central obrera declinara a seguir manteniendo el control sobre el sindicato magisterial, reforzado por las disposiciones del Estatuto Jurídico y la creación de la FSTSE, así como la propia voluntad de los dirigente magisteriales para rechazar la tutela de la CTM. Con la participación de diversas tendencias sindicales y de orientación en materia de política educativa, en diciembre de 1943 se dio origen al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Otro problema era el alto índice de maestros empíricos. Se denominaban así a aquellos que no tenían un título normalista. Pero había matices; algunos ingresaron a la docencia tan sólo con estudios de cuarto grado, otros con sexto grado de primaria, con secundaria, y algunos pocos con estudios normalistas

incompletos⁵⁰⁵. En 1940 el porcentaje de maestros sin título en el país era de 70%⁵⁰⁶. En los años anteriores una de las formas de contrarrestarlo fue la capacitación mediante las Academias de Cooperación Pedagógica y las Misiones Culturales. Pero con la Ley de Escalafón las medidas se tornaron más drásticas: a los maestros empíricos se les aplicaba un examen de aptitud; en caso de aprobarlo, podían obtener el certificado de estudios de sexto grado. Pero esa medida no fue muy popular, y los sindicatos magisteriales la rechazaron porque había maestros con muchos años de antigüedad, desde la etapa de Vasconcelos, que por reprobado el examen eran destituidos de su trabajo, lo que causó molestia generalizada en el magisterio.

Tabla 11. Maestros titulados y no titulados en la República Mexicana y San Luis Potosí, 1943-1944

Años	Estados Unidos Mexicanos		San Luis Potosí	
	Maestros titulados	Maestros no titulados	Maestros titulados	Maestros no titulados
1943	18 728	30 089	446	943
1944	18 862	33 229	440	1 026

Fuente: elaboración propia con datos: del AHSEP *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 104 y 106.

Para solucionar un problema de tal magnitud se decretó, en 1944, la creación del Instituto Federal de Capacitación de Magisterio (IFCM), como una instancia para resolver el problema de alto índice de maestros sin título. La ley de referencia en sus considerandos señalaba lo dificultoso del asunto:

[...] Que a pesar de los esfuerzos hechos por la Secretaría de Educación a través de los organismos como las Misiones Culturales y las Escuelas

⁵⁰⁵ Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, *op. cit.*, p. 63.

Normales para elevar dicha preparación en forma que satisfaga las exigencias de la educación, es un hecho que el problema de la capacitación del Magisterio subsiste en la actualidad en toda su gravedad [...],⁵⁰⁷

El establecimiento de lo que Alberto Arnaut ha llamado la normal más grande del mundo⁵⁰⁸, fusionó la Escuela Oral (Escuela Normal para Maestros no titulados) y la Escuela por Correspondencia. Los maestros sin título, federales y federalizados, estaban obligados a inscribirse en el IFCM, y previo acuerdo con los gobiernos de las entidades, lo podían hacer también los maestros estatales. Una vez que aprobaran los cursos establecidos por la Secretaría de Educación Pública, recibían un título que los acreditaba como profesores de Instrucción Primaria Superior por tanto recibirían una mejora económica⁵⁰⁹. El IFCM resolvió en gran medida el problema de los maestros empíricos, que todavía a inicios de la década de 1970 seguía vigente, transformándose en 1971 en la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio⁵¹⁰.

Después de lograr la unificación de los sindicatos magisteriales, de resolver el problema de titulación de los maestros, de crear la Campaña Nacional de

⁵⁰⁶ AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, p. 104.

⁵⁰⁷ López, Matías Jr., "Rendimiento del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio", en *Estadística Escolar. Boletín Trimestral*, Secretaría de Educación Pública, Tomo 1, núm. 2, octubre de 1947. p. 65.

⁵⁰⁸ Arnaut, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México, Secretaría de Educación Pública, Centro de Investigación y Docencia Económica, 1998, pp. 93, 96-98.

⁵⁰⁹ López, Jr. Matías, "Rendimiento...", op. cit., pp. 66-69.

⁵¹⁰ Ibarrola María de, "La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX", en Latapí Sarre Pablo, "Un siglo de educación nacional: una sistematización" en Pablo Latapí Sarre (coord.). *Un siglo de Educación en México* Biblioteca Mexicana vol. II, México, Fondo de Estudios e Investigaciones Ricardo J. Zevada, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica, 1998. Cuadro XX. "Instituciones para la formación de maestros, creadas a lo largo del siglo XX".

Alfabetización, de darle impulso a la labor editorial de la SEP y de realizar otras acciones que reformaron los programas escolares, la educación secundaria, después de la reincorporación de las Misiones Culturales y del programa de construcción de escuelas⁵¹¹, aún estaba pendiente la reforma del artículo tercero constitucional.

Las consultas para efectuar la reforma tuvieron como punto de partida un ciclo de conferencias sobre la enseñanza de la historia, en mayo de 1944. Entonces Torres Bodet precisó:

La enseñanza de la historia de México debe tener dos fines fundamentales: la verdad en materia histórica y la creación de un sentimiento de solidaridad nacional, como factor fundamental para la integración del país⁵¹².

Lo cual concordaba con sus primeras declaraciones hechas a la prensa en diciembre de 1943, en que expresó que la escuela tenía que ser para todos los mexicanos, sin fines políticos, generosa en el sentido de la concordia y de solidaridad nacional⁵¹³.

En suma, la educación, sus agencias y sus intermediarios ya no podrían ser vistos como entes defensores de posiciones políticas a favor de la clase dirigente, la escuela también debía dejar de ser la arena donde se dirimían los asuntos de

⁵¹¹ Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2000, pp. 228,229. Barbosa Helt, Antonio, *Cien Años en la educación de México*, México, Editorial Pax, Librería Carlos Cesarman, S. A. 1978, pp 238, 239. Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.) *Historia...*, *op. cit.*, pp. 316-322

⁵¹² Álvarez Constantino, Higinio. *En la raíz de la crisis: la formación del educador*, México, 1979. citado por Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.) *Historia...*, *op. cit.*, p. 322.

⁵¹³ Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, *op. cit.*, p. 73. Arnaut, Alberto, *La federalización...*, *op. cit.*, p. 232.

política educativa sostenida por el bloque hegemónico en el poder. Los actores educativos debían encaminar su actividad pedagógica y social a la enseñanza de valores socialmente útiles. Todo definido por analogía a lo sucedido durante el cardenismo. Ese papel de organizadores y agitadores sociales por su intromisión en la formación de sindicatos obreros, en el reparto agrario, negando la existencia de Dios en el aula, era incompatible con la concordia y la solidaridad entre los mexicanos. La lucha de clases ya no tenía vigencia; entonces lo importante era estar todos unidos en torno a un fin superior. Lejos de los ataques, de las muertes violentas, del escarnio público, ahora escuela y maestros tenían la elevada misión de explicar la doctrina de la “unidad nacional” entonces en boga.⁵¹⁴

La reforma tuvo poca oposición, sólo los viejos partidarios que al mismo tiempo habían sido sus autores, Narciso Bassols, Alberto Bremauntz y Alberto Coria, lo hicieron tibiamente. El SNTE al inicio manifestó alarma, pero después la apoyo⁵¹⁵. Ante el cambio de dirección en la educación, una mayoría de las fracciones estaban de acuerdo. Desde luego, la jerarquía católica y los grupos de derecha partidarios de la educación confesional convenían en esa transformación.

Con el discurso de la unidad nacional vinculado a la práctica política del presidente Ávila Camacho de conciliar intereses, las tensiones entre los partidarios de la educación socialista y sus detractores se atemperaron. Una idea de lo que sería la nueva tesis educativa en el país fue expuesta en la Conferencia Educativa, Científica y Cultural, efectuada en Londres en 1945. La delegación mexicana se pronunció a favor de una educación integral, que comprendía los

⁵¹⁴ Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, *op. cit.*, p. 157.

aspectos de la inteligencia y el carácter, que contribuyera a la paz, luchara contra la ignorancia y la compresión de lo nuestro, sin caer en los errores del nacionalismo ciego e intolerante, más bien para asegurar la vida nacional, adelantar en la solidaridad universal contribuyendo a la convivencia en el mundo entero⁵¹⁶. Esas finalidades le daban a la educación énfasis en el desarrollo de actitudes universalmente aceptables, producto de las secuelas de la guerra. La limitante del nacionalismo quedaba clara al comprender que precisamente esa fue una de las armas ideológicas para el desarrollo del nazismo en Alemania. A todos los países convenía poner cierto freno, pues al no haber un límite podrían surgir odios irrefrenables para la otredad.

Para concretar la reforma, el Ejecutivo envió, el 18 de diciembre de 1945, el Proyecto de Ley a la Cámara de Diputados, que fue aprobado, y se mandó a los Congresos estatales para su ratificación. El 15 de octubre se declaró formalmente reformado el artículo tercero constitucional, reforma que el Diario Oficial publicó el 30 de diciembre de 1946, al final del periodo presidencial de Ávila Camacho.

Los cambios sustanciales de la reforma atendieron la rectoría gubernamental: sólo el Estado y sus diferentes niveles de gobierno, federación, entidades federativas y municipios estaban autorizados a impartir educación; de igual forma era el único facultado para delegarla a los particulares, y para definir, los planes y programas de estudio o para el desarrollo armónico de todas la facultades del ser humano proveyó un conjunto de valores como el amor a la

⁵¹⁵ Solana. Morales, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.) *Historia...*, op. cit., p. 323. Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo...*, op. cit. p. 231.

⁵¹⁶ Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, op. cit., pp. 123- 142. Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo...*, op. cit., p. 230.

patria, la conciencia y la solidaridad internacional, la independencia, la justicia, la democracia, la libertad de cultos, la dignidad de los personas, la fraternidad, la igualdad de derechos. Se le dio un sentido nacional en cuanto a la comprensión de los problemas derivados del aprovechamiento de los recursos naturales y el conocimiento del pasado histórico.

5.2. EL PREDOMIO DEL MILITARISMO EN EL GOBIERNO Y EN LA EDUCACIÓN POTOSINA

Se denomina periodo de las Autoridades Militares al tiempo en que gobernaron los generales Genovevo Rivas Guillén, Reynaldo Pérez Gallardo y Ramón Jiménez Delgado; abarca de 1938 a 1943. En este periodo se le imprimió a la escuela rural la finalidad de la unidad nacional. Se estipuló que se formarían comités patrióticos para explicar los motivos de la participación de México en la II Guerra Mundial, así como para organizar las fiestas patrias. Se acentuó el nacionalismo mediante la celebración semanal de los honores a la bandera y el fomento del conocimiento del Himno Nacional. En las escuelas se introdujeron ejercicios militarizados y prácticas de enfermería con el mismo matiz.

5.2.1. El periodo de las Autoridades Militares

Con la muerte de Cedillo, el vacío de poder fue llenado por autoridades militares designadas desde el centro político del país. Después de un breve interinato de dos días como gobernador del estado del profesor Miguel Álvarez Acosta, se sucedieron en la gubernatura los siguientes generales: Genovevo Rivas Guillén, 1938-1939, Reynaldo Pérez Gallardo, 1939-1941, y Ramón Jiménez Delgado, 1941-1943.

Durante este lustro, la educación estatal vivió tiempos contradictorios. Mientras el general Rivas Guillén impulsó la instrucción primaria mediante la construcción de los centros escolares Ponciano Arriaga, Manuel José Othón y

José María Morelos, y la autorización de un aumento salarial para los maestros,⁵¹⁷ el general Pérez Gallardo fue el reverso de la moneda. De nuevo el motivo del descontento magisterial fue el atraso en el pago de los sueldos. El conflicto terminó sólo cuando el Congreso del Estado declaró desaparecidos los poderes. Al gobernador en turno se le acumularon quejas de persecución política y hostigamiento⁵¹⁸ hacia diversos personajes, como la emprendida en contra de Francisco A. Torre, integrante del Comité Ejecutivo General del Sindicato Industrial de Trabajadores Mineros y Metalúrgicos y Similares de la República Mexicana por apoyar las demandas de los maestros⁵¹⁹.

Con el advenimiento de un nuevo titular del Ejecutivo Federal y el proyecto educativo posrevolucionario consolidado en San Luis Potosí, el gobierno de la “unidad nacional” conminaba a los gobiernos estatales y municipales a coordinar la labor educativa mediante la Dirección Federal de Educación (DFE):

El C. Presidente de la República, en reiteradas ocasiones, ha manifestado el vivo interés que anima al Régimen en el sentido de acelerar el ritmo de la Educación Pública. La ejecución del vasto plan que en este aspecto ha trazado el Ejecutivo Federal, al travéz (sic) de esta Secretaría requiere una adecuada y racional labor de coordinación entre el Estado (Gobierno

⁵¹⁷ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130.1(IV-5)(724.2)/3. *Memorial enviado al C. Presidente de la República por el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Sección XXIV, Delegación Número 16*, San Luis Potosí, 26 de mayo de 1941. Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí 1897-1997, Cien años de gobierno, compendio biográfico de los gobernadores del estado*, San Luis Potosí, s. e. 1997.p. 79.

⁵¹⁸Monroy Castillo, María Isabel, y Tomás Calvillo Unna, *Breve historia de San Luis Potosí*, México, Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, 1997, p. 288.

⁵¹⁹ AHSEP, año 1941, *Oficio 1493 enviado a la H. Comisión Permanente del Congreso de la Unión*, por el Sindicato Industrial de Trabajadores Mineros, Metalúrgicos y Similares de la República Mexicana, México, 19 de agosto de 1941.

Federal, Gobiernos de los Estados y Autoridades Municipales) y las comunidades.⁵²⁰

El documento precisó que en los años precedentes la labor de los maestros rurales fue aislada y dificultada por las circunstancias de aquellas comunidades con exiguos recursos económicos, que a pesar de eso, al apropiarse los vecinos de la escuela, o mediante la coacción, evidenciaron su interés en construir el edificio escolar, donar material, mano de obra, cesión de terrenos, ayuda para el funcionamiento de anexos escolares como la parcela y los talleres para la cría de animales domésticos y la explotación de pequeñas industrias⁵²¹.

Se urgía a los gobernadores y a los presidentes municipales a elaborar un plan de trabajo en coordinación con la DFE que contemplara el aumento del presupuesto en el ramo educativo, construcción y reconstrucción de edificios escolares, y apoyo moral a los maestros. Tales consideraciones se sustentaban en el enorme gasto que el Ejecutivo federal dispensaba en la educación:

[...] tomar en cuenta que las cantidades erogadas por el Gobierno Federal en el Ramo educativo, siguen índices de ascenso ininterrumpido, no sólo por lo que atañe al pago de salarios del personal docente, técnico, administrativo y manual, que atiende el funcionamiento de escuelas del Sistema, sino por lo que respecta a la construcción, reconstrucción y adaptación de edificios, pago de rentas de locales, cuando éstos no son propiedades de la Federación; servicios de agua y alumbrado; realización de campañas educativas y de mejoramiento social; celebración de ferias,

⁵²⁰ AHSEP, año 1941, *Oficio 44396 enviado al S. Director de Educación Federal en San Luis Potosí y al C. Gobernador Constitucional del Estado*, por el Secretario del Subsecretario Lic. Roberto Bonilla, México, 5 de noviembre de 1943.

exposiciones y festivales; adquisiciones de mobiliario y materiales escolares; gastos conexos a la educación (Bibliotecas, periódicos murales, radio emisoras, filmotecas, etc.) [...] ⁵²².

En efecto, desde la fundación de la SEP el gobierno había destinado un presupuesto que año con año crecía, pero que en términos porcentuales, con respecto al presupuesto ordinario ejercido en 1943, fue el sexto más bajo a esa fecha, pues sólo significó 11.14%, cuando un año antes había sido de 14.06%. Tal demanda de recursos se comprende por el crecimiento de la SEP, que anualmente incorporaba un gran número de escuelas y maestros a su nómina; sólo en San Luis Potosí se federalizaron, durante el periodo de estudio, cerca de 200 establecimientos educativos de educación primaria, a ello se sumaban los que creaba la propia DFE en el medio rural.

El aspecto político no era ajeno a los fines de la SEP. Desde su fundación, se aspiró a controlar todas las acciones de los sistemas educativos existentes, estatales, municipales y privados. Después de 22 años de existencia podían emitir directamente recomendaciones a los gobernadores y presidentes municipales, indicándoles las acciones más convenientes en materia educativa.

Para ese entonces San Luis Potosí había celebrado elecciones en 1943, en las que resultó ganador Gonzalo N. Santos, gobernador que dio un impulso a la educación con una nueva ley en 1944, que sustituía la de 1931, y con un amplio

⁵²¹ AHSEP, año 1941, *Oficio 44396 enviado al S. Director de Educación Federal en San Luis Potosí y al C. Gobernador Constitucional del Estado*, por el Secretario del Subsecretario, Lic. Roberto Bonilla, México 5 de noviembre de 1943.

⁵²² AHSEP, año 1941, *Oficio 44396 enviado al S. Director de Educación Federal en San Luis Potosí y al C. Gobernador Constitucional del Estado*, por el Secretario del Subsecretario, Lic. Roberto Bonilla, México 5 de noviembre de 1943.

programa de construcción de edificios escolares, entre los que sobresalen el de la Escuela Normal del Estado. Su gestión fue opacada por su tendencia al culto de la personalidad, lo que devino en la imposición de un cacicazgo que duró 15 años.

5.2.2. Las escuelas de la unidad nacional en San Luis Potosí

Los propósitos asignados desde el surgimiento a la educación rural se centraron, durante el periodo de las Autoridades Militares, en la labor pedagógica contra el analfabetismo⁵²³, que se sumaron a las recomendaciones técnicas proporcionadas en los Centros de Cooperación Pedagógica para la formación de profesores, que comprendieron aspectos de las Ciencias Naturales, de las Ciencias Sociales, de la Gramática, de la economía doméstica, del canto y la música en las escuelas, de la recitación y dramatización en las escuelas, pequeños cursos de Biología, Antropología Pedagógica, de Apicultura, Avicultura, Pedagogía aplicada, Ciencias de la Educación; enseñanza de la lectura y la escritura, de la Historia Universal, Nacional, Prehispánica; conocimiento de los símbolos patrios, orientaciones concernientes a la emancipación del indio; el

⁵²³ AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Remitiendo informe final de las labores escolares desarrolladas durante los meses de octubre y noviembre en esta zona de mí cargo*, enviado al Director de Educación Federal en el Estado, Prof. Hilarión Rubalcaba Ledesma, por el Inspector Escolar Federal de la 14ª. Zona, Prof. Plinio López Rascón, Xilitla, S. L. P., 30 de noviembre de 1944. AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Se rinde informe de aspecto expositivo concreto de las labores de la Zona 15/a. en el año de 1944*, enviado al Director General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, por el Inspector Teodoro Guerrero, Matlapa, S. L. P., 14 de diciembre de 1944.

mejoramiento propiciado por la escuela rural, y el cooperativismo, exhortando a los maestros a desarrollar estos contenidos desde un punto de vista científico⁵²⁴.

Desde las escuelas se siguieron fomentando las campañas antialcohólicas, de reforestación⁵²⁵, de mejoramiento de la casa habitación, a favor del uso de la cama; se organizaron las Ligas de Padres de Familia, normadas entonces por la *Circular No. 56609 relativa a las instrucciones para orientar la acción de las Sociedades de Padres de Familia*⁵²⁶, así como Comités a favor de la construcción de escuelas, del mercado, y Juntas de Mejoras Materiales. La introducción de actividades deportivas, acentuada durante el lapso socialista, seguía vigente; el básquetbol y el voleibol estaban entre las más difundidas. Disminuyó el fomento al cooperativismo entre el alumnado, organizándolo ahora en torno a comisiones de puntualidad, de higiene, del trabajo realizado en el jardín, en el huerto escolar, en

⁵²⁴ AHSEP, Referencia IV/214(IV-4) (724.2)/1, año 1942, *Informe general de actividades desarrolladas en la zona, durante el tiempo lectivo 1942*. enviado al Prof. Lucas Ortiz B., Director General de Educación Federal, por el Inspector Escolar Federal, Prof. M. Velázquez Betancourt, C. Valles, S. L. P., 5 de noviembre de 1942. AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Remitiendo informe final de las labores escolares desarrolladas durante los meses de octubre y noviembre en esta zona de mí cargo*, enviado al Director de Educación Federal en el Estado, Prof. Hilarión Rubalcaba Ledesma, por el Inspector Escolar Federal de la 14ª Zona, Prof. Plinio López Rascón, Xilitla, S. L. P., 30 de noviembre de 1944. AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Se rinde informe de aspecto expositivo concreto de las labores de la Zona 15/a. en el año de 1944*, enviado al Director General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, por el Inspector Teodoro Guerrero, Matlapa, S. L. P., 14 de diciembre de 1944.

⁵²⁵ AHSEP Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Remitiendo informe final de las labores escolares desarrolladas durante los meses de octubre y noviembre en esta zona de mí cargo*, enviado al Director de Educación Federal en el Estado, Prof. Hilarión Rubalcaba Ledesma, por el Inspector Escolar Federal de la 14ª Zona, Prof. Plinio López Rascón, Xilitla, S. L. P., 30 de noviembre de 1944. AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Se rinde informe de aspecto expositivo concreto de las labores de la Zona 15/a. en el año de 1944*, enviado al Director General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, por el Inspector Teodoro Guerrero, Matlapa, S. L. P., 14 de diciembre de 1944. AHSEP, Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Se rinde informe de aspecto expositivo concreto de las labores de la Zona 15/a. en el año de 1944*, enviado al Director General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, por el Inspector Teodoro Guerrero, Matlapa, S. L. P., 14 de diciembre de 1944.

⁵²⁶ AHSEP, Referencia IV/100(04) (IV-4) (724.2)/1, año 1942, legajo 2, folio 455. *Circular No. 56609 relativa a las instrucciones para orientar la acción de las Sociedades e Padres de Familia*, enviada a los Inspectores Generales, Directores de Educación e Inspectores Escolares, por el Director

el gallinero, en el apiario, en la biblioteca, en el museo escolar y en el periódico mural. Las pequeñas industrias y la enseñanza de oficios fueron sustituidas por la elaboración de trabajos manuales utilizados en las exposiciones de fin de año escolar⁵²⁷.

Tabla 12. Escuelas y alumnado durante el sexenio de la Unidad Nacional en San Luis Potosí

Años	Dirección General de Educación Primaria y Normal		Dirección Federal de Educación			
	Escuelas estatales y municipales	Alumnos	Escuelas			Alumnos
			Urbanas	Rurales	Total	
1939	77	18 510	20	612	632	48 543
1940	147	s. d.	14	561	575	40 381
1941	144	19 600	24	503	527	43 914
1942	143	26 554	21*	521	542*	49 750
1943	137	26 315	23*	565	588*	49 305
1944	145	26 809	23*	565	588*	50 229

Fuente: elaboración propia con datos de la Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943, pp., 266, 277, 278 y 279. AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 111. *Datos estimados.

La participación de México en la Segunda Guerra Mundial impuso nuevas finalidades a las escuelas rurales. Se acentuó el nacionalismo mediante la celebración semanal de los honores a la bandera nacional, y la campaña entre alumnos y vecinos para aprender el himno nacional. Se formaron las Juntas Patrióticas para organizar las fiestas patrias. En cada comunidad se instituyeron los Subcomités Patrióticos con la finalidad de orientar a los vecinos sobre la

General de Enseñanza Primaria en los Estados y Territorios, Prof. Alberto Terán J. México, D. F., 4 de noviembre de 1941.

⁵²⁷ AHSEP, Referencia IV/214(IV-4) (724.2)/1, año 1942, *Informe general de actividades desarrolladas en la zona, durante el tiempo lectivo 1942*, enviado al Prof. Lucas Ortiz B., Director General de Educación Federal, por el Inspector Escolar Federal, Prof. M. Velázquez Betancourt, C. Valles, S. L. P., 5 de noviembre de 1942. AHSEP Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944. *Remitiendo informe final de las labores escolares desarrolladas durante los meses de octubre y noviembre en esta zona de mi cargo*, enviado al Director de Educación Federal en el Estado, Prof.

participación de nuestro país en el conflicto armado mundial entre las potencias del eje y los países aliados. Se organizaron cursos de enfermería, ejercicios y educación militarizada⁵²⁸.

Durante el sexenio de la Unidad Nacional, el aparato educativo federal había superado ampliamente en todos los rubros al estatal. La situación bélica mundial hizo que el ciclo de expansión acelerada disminuyera. (véase tabla 12), durante el primer año del sexenio la cantidad de escuelas rurales se redujo, pero a partir de 1942 inició de nuevo el crecimiento. Del total de escuelas, tenía el control sobre 79.6%, y un alumnado de 65.21%. Mientras tanto el aparato educativo local expresaba cierta estabilidad con un promedio de 132 escuelas y 23 557 alumnos representaban, con respecto al total, 20.4% y 34.79%, correspondientemente (véase tabla 12).

Hilarión Rubalcaba Ledesma, por el Inspector Escolar Federal de la 14ª Zona, Prof. Plinio López Rascón, Xilitla, S. L. P., 30 de noviembre de 1944.

⁵²⁸ AHSEP, Referencia IV/214(IV-4) (724.2)/1. año 1942. *Informe general de actividades desarrolladas en la zona, durante el tiempo lectivo 1942*. enviado al Prof. Lucas Ortiz B. Director General de Educación Federal, por el Inspector Escolar Federal, Prof. M. Velázquez Betancourt, C. Valles, S. L. P. 5 de noviembre de 1942. AHSEP Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944. *Remitiendo informe final de las labores escolares desarrolladas durante los meses de octubre y noviembre en esta zona de mí cargo*, enviado al Director de Educación Federal en el Estado, Prof. Hilarión Rubalcaba Ledesma, por el Inspector Escolar Federal de la 14ª. Zona, Prof. Plinio López Rascón, Xilitla, S. L. P. 30 de noviembre de 1944. AHSEP Referencia IV/100(04)(IV-4)(724.2)/1, año 1944, *Se rinde informe de aspecto expositivo concreto de las labores de la Zona 15/a. en el año de 1944*, enviado al Director General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, por el Inspector Teodoro Guerrero, Matlapa, S. L. P. 14 de diciembre de 1944.

5.3. LA UNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO NACIONAL Y LOCAL

Los intentos por formar un solo sindicato del magisterio provenían desde el gobierno de Cárdenas, pero durante el sexenio de Ávila Camacho se puso más énfasis en lograrlo. En la primera tentativa se convocó, en diciembre de 1941, al Congreso de Unidad Magisterial, en el cual se evidenciaron las diferencias entre los dirigentes del profesorado, que abonaron para que la CTM fortaleciera al STERM, en detrimento de otras organizaciones de maestros. No fue hasta 1943, mediando la preponderancia del presidente de la República y del recién nombrado secretario de Educación, Jaime Torres Bodet, cuando se fundó el SNTE.

Mientras tanto, los profesores potosinos volvieron a la huelga por motivos parecidos a los de la década de 1930, pero ahora estaban mejor articulados sindicalmente, pues tuvieron el apoyo del STERM y de las secciones sindicales de otros estados, así como de las federaciones cetemistas. Además los padres de familia fueron nuevamente un bastión para la consecución de sus demandas.

4.3.1. El ascendiente de la Confederación Nacional Campesina

Otra fuente de influencia provino de la CNC, cuando su secretario general, el profesor Graciano Sánchez Romo, antiguo dirigente del consejo local de la Gran Asociación Nacional del Magisterio (GANM), inspector de educación primaria, diputado local y gobernador interino de San Luis Potosí, se alió con Roberto Barrios, Rubén Rodríguez Lozano, Plácido Ramón, Luis Iberri Aguilar, Salvador Monroy, Agustín Antonio Albarrán y Cerón Cardona, dirigentes de una porción

disidente del STERM, apelaron al carácter rural del magisterio para formar en 1940 el FNMR⁵²⁹.

4.3.2. Los congresos de unificación magisterial, 1937-1943

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se hicieron diversos esfuerzos por crear un sindicato único del magisterio. El mismo presidente exhortó a la CMM y a la CNTE, en 1936, para que pusieran fin a sus diferencias. Producto de ello, convocó al congreso de unificación magisterial, que se celebró en Querétaro, el 6, 7 y 8 de enero de 1937, del que surgió la FMTE.

El magisterio, a pesar de la extraordinaria labor realizada en las escuelas rurales en apoyo de la educación socialista y de la política cardenista, padeció difíciles condiciones económicas, sociales y políticas⁵³⁰. La táctica del gobierno cardenista de agrupar a los maestros en centrales como la CTM y la CNC no tuvo éxito; al contrario, al final de su gobierno se multiplicaron los sindicatos magisteriales.

Las tres fuentes del reformismo cardenista: la política agraria, la política educativa y la política laboral, hicieron mella en los diferentes grupos que pretendían asumir el control total del sindicato único del magisterio. La promulgación en 1938 del Estatuto Jurídico estableció un régimen especial para

⁵²⁹ Lozano Cenicerros, Valente, "Breve...", op. cit., pp. 30-31.

⁵³⁰ Benavides, María Eulalia, "Trayectoria...", op. cit., p. 57.

los trabajadores profesionales al servicio del estado, otorgándoles ciertos derechos pero también limitándolos⁵³¹.

Para disgregar la fuerza política de los sindicatos, al amparo del Estado posrevolucionario se crearon diferentes centrales de trabajadores, con lo cual se evitó su concentración en una sola entidad gremial como la fue la CROM. Impidiendo una alianza entre obreros y los empleados del gobierno se creó, en 1938, la FSTSE, que rivalizó con la CTM. En el caso de los maestros, el sindicato magisterial cetemista retuvo su control hasta 1943. Durante este tiempo variados grupos de sindicalistas magisteriales pretendieron arrogarse desde sus organizaciones la potestad de sindicato único y nacional. Con esa intención el Comité Ejecutivo de la CTM convocó, en 1938, a un congreso de unidad magisterial, que tuvo como resultado la constitución del STERM. Éste celebró en 1940 su primer congreso ordinario, del que surgieron las siguientes corrientes internas: el grupo de acción socialista, liderado por David Vilchis, apoyado por Vicente Lombardo Toledano, que a su vez patrocinaba la acción desplegada por Raymundo Fuentes; la de Manuel Herrera Ángeles y Miguel Castellanos, y la del partido comunista, representada por Hermenegildo Peña⁵³². Aprovechando las desavenencias al interior del STERM, un grupo de maestros se alió con la CNC creando el FNMR.

En este punto de participación de los maestros como dirigentes sindicales se aprecia la toma de conciencia de los mismos para percibirse como un grupo diferenciado de los campesinos y los obreros. Su proceso de sindicación favoreció

⁵³¹ Alberto Arnaut, *Historia...*, *Op.cit.*, p. 91.

la formación de su identidad profesional⁵³³. Desde 1936, líderes magisteriales como Octaviano Campos Salas, Edelmira Charles, Marino Franco, Cándido Jaramillo, Rafael Herrera Ángeles, Hermenegildo Peña, Juan Carlos Hidalgo, Ignacio Márquez, David Vilchis y Salvador Monroy habían estado en contacto con la Alianza de Trabajadores del Estado, antecedente directo de la FSTSE⁵³⁴. Las múltiples representaciones magisteriales que surgían tenían como finalidad sacudirse la tutela de las centrales obrera y campesina, pero tal era su dependencia que tuvieron que recurrir a ellas, para negociar y llegar a acuerdos para lograr su independencia como grupo laboral.

El divisionismo que prevaleció entre los sindicatos magisteriales produjo intranquilidad en el gobierno del general Manuel Ávila Camacho. La sociedad civil

⁵³² Lozano Cenicerros, Valente, "Breve...", op. cit., p. 89.

⁵³³ Cuando me refiero a identidad lo hago en los términos de Martín Lawn y Jenny Ozga, quienes argumentan que la identidad de los docentes está mediada por el Estado, el cual les asigna una serie de referencias al tipo de docentes que desea instituir, en las que se incluyen la moral y cualidades sociales, virtudes y capacidades que encajan en el proyecto educativo nacional. Lawn Martín, Jenny Ozga, *La nueva formación del docente. Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2004, p. 83. Así podemos encontrar que los inspectores escolares al apreciar un conjunto de virtudes en los maestros rurales les van asignando diversas denominaciones. Los "elementos bien preparado", eran aquellos considerados con un amplio espíritu de iniciativa, abierto a las nuevas orientaciones pedagógicas y las obras de Dewey, Patri, Faria, Vasconcelos y Miguel Herrero García, recomendadas por los inspectores en las Academias de Cooperación Pedagógica. AHSEP, caja 117, año 1926, exp., 7, folio 45, *Informando del resultado de la visita de inspección practicada a la Escuela Primaria Federal de Venado S. L. P.* enviado al Prof. Valentín Aguilar, Director de Educación Federal, por el Inspector, Instructor Federal, Ocampo N. Báez, Venado, S. L. P., 25 de mayo de 1926. O *los verdaderos maestros rurales* porque tenía un control absoluto sobre los educandos y los moradores de la comunidad, además de capacidad de gestión y convocatoria. AHSEP, caja 105, exp. 31, folio 170, *Informe de los trabajos realizados en el mes de junio, por esta dirección*, del Director Federal de Educación Aureliano Esquivel al Profesor Ignacio Ramírez Jefe del Departamento de Escuelas Rurales, San Luis Potosí, 19 de julio de 1927. *Los tradicionales y antiguos* eran aquellos que no podían interpretar adecuadamente la escuela de la acción y llevar a cabo la "acción federal" en las escuelas rurales, pues sólo procuraban la memorización de los conocimientos y no realizaban campañas de educación a los adultos ni la creación y mantenimiento de anexos. AHSEP, caja 117, año 1934-35, exp., 98, folio 56, *Informe de labores correspondientes el bimestre de septiembre y octubre de año en curso*, enviado al Director de Educación, Federal en el Estado, por el Inspector de Educación Federal Encargado de la 3ª zona del Estado, Aurelio C. Merino, Salinas, 8 de noviembre de 1934.

y política era testigo de la falta de unidad entre el gremio de los maestros. Los propios ideólogos del proyecto educativo lo consideraban un problema que desquiciaba el orden y la paz además de ser una amenaza constante para los intereses de la educación⁵³⁵.

El divisionismo magisterial tenían diversos motivos; sindicatos nacionales como el STERM estaban a favor de la federalización total de los sistemas educativos estatales⁵³⁶, que se contraponía al rechazo de algunos sindicatos magisteriales de las entidades federativas; la influencia autonomista de varios sindicatos locales, ligados al SMMTE, que focalizaban sus demandas en problemas de origen regionalista, la defensa de la soberanía estatal en asuntos educativos y la intención de formar federaciones estatales para posteriormente confederarse en el ámbito nacional; los beneficios de participar en los aparatos de estado, lo redituable que era manejar las cuotas sindicales⁵³⁷, de una Secretaría de Estado cuyo personal creció entre 1926 y 1942 quince veces su tamaño inicial⁵³⁸.

Con la finalidad de sustraer del control de la CTM y de la CNC a los sindicatos magisteriales, acabar con las luchas intestinas, para hacer efectiva la federalización de los sindicatos de las Secretarías de Estado prescritas en el Estatuto Jurídico, en 1941 el presidente de la República, Manuel Ávila Camacho,

⁵³⁴ Sánchez Mireles, Rómulo, "El movimiento burocrático", en *México. 50 años de Revolución*, T., II. La Vida Social, México, Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 293.

⁵³⁵ Benavides, María Eulalia, "Trayectoria...", op. cit., p. 57.

⁵³⁶ Alberto, Arnaut, *La federalización...*, op. cit., pp. 217-219.

⁵³⁷ Ibid, 225-227.

⁵³⁸ Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998, p., 460. AHSEP, *Compendio Estadístico 1930-1946*, pp. 118-121. En 1924 había 2 916 maestros, y en 1942 había 43 931.

designó como su representante al profesor Leopoldo Kiel para que en conjunto con el profesor Héctor Sánchez Calderón, delegado de la FSTSE, con representantes del STERM y del FNMR formaran una comisión de unidad magisterial. Se convocó a la celebración de un congreso del 27 al 29 de diciembre de 1941 en la ciudad de Querétaro. Los resultados fueron contrarios a lo propuesto por la comisión, pues surgieron los sindicatos SMMTE y SUNTE; como respuesta, la FSTSE y la CTM eligieron un nuevo Comité Ejecutivo del STERM.

En un segundo esfuerzo presidencial realizado en 1943, se le encomendó a Antonio Villalobos, presidente del PMR, entablar pláticas con los representantes de los principales sindicatos magisteriales, con la finalidad de encontrar mecanismos para crear un sindicato único del magisterio.

Antonio Villalobos logró la creación del Comité Coaligado de Unificación Magisterial (CCUM) que quedó integrado de la manera siguiente: por el SUNTE, los profesores Roberto Barrios, Valente Lozano Ceniceros, Arcadio Noguera, Juan Negrete López y José Ángel Aguilar; por el SMMTE, los profesores Rubén Rodríguez Lozano, Plácido Ramón, Armando Ortega Barrios, Antonio García López y Salvador Monroy, y por el STERM, los profesores José Fernández Zamorano, Jorge del Río Calderón, Juan Urbina, J. Cinosaura Constantino y Lauro Rendón. Al Comité se le encomendó tratar con el aparato burocrático educativo los problemas del magisterio y aprobar las bases para convocar a un congreso de unidad magisterial⁵³⁹.

⁵³⁹ Lozano Ceniceros, Valente, "Breve...", op. cit., p. 91. Benavides, María Eulalia, "Trayectoria...", op. cit., p. 58.

El CCUM publicó, en septiembre de 1943, la convocatoria para que maestros, trabajadores administrativos, técnicos, manuales dependientes de la SEP de los gobiernos locales, de los municipios, de las instituciones particulares incorporadas constituyeran la central única de los trabajadores de la enseñanza en un congreso nacional, representativo de sus intereses profesionales y gremiales.

El denominado Gran Congreso de Unidad Magisterial se celebró entre el 24 y el 30 de diciembre en el Palacio de Bellas Artes en la ciudad de México. La declaratoria inaugural estuvo a cargo del presidente de la República, general Manuel Ávila Camacho, y el Doctor Jaime Torres Bodet, en su primer acto como secretario de la SEP, en su mensaje, puso de manifiesto “que el magisterio nacional era uno de los pilares en que descansaba el progreso de la patria y la vigencia de los principios de la Revolución Mexicana⁵⁴⁰”. El gobierno de la República dejaba en claro que la nueva central que surgiera del congreso pertenecería a la FSTSE. Tocó al secretario General de la misma, Rufo Figueroa, en este acto protocolario pero de significado político, tomar la protesta a los integrantes del presidium en los siguientes términos:

Protestan ustedes cumplir y hacer cumplir la misión que este congreso les ha encomendado y respetar en todas sus partes la voluntad mayoritaria de los integrantes de esta asamblea, si así lo hicieran que este congreso de unidad magisterial se los premie y si no, se los demande⁵⁴¹.

⁵⁴⁰ Lozano Cenicerros, Valente, “Breve...”, op. cit., p., 92.

⁵⁴¹ Acta del Congreso Constituyente del SNTE, 26 de diciembre de 1943, mecanuscrito.

Tabla 9. Corrientes políticas y sindicales al interior del primer Comité

Ejecutivo del SNTE, diciembre de 1943

Congreso de Unidad, diciembre de 1943. Comité Ejecutivo, diciembre 1943 a julio de 1945		
Cargo	Nombre	Corriente política o sindical
Secretario General	Profesor. Luis Chávez Orozco	Universidad Obrera/Lombardistas
Secretario de Trabajos y Conflictos	Profesor. Luis Álvarez Barret	Universidad Obrera/Lombardistas
Secretario de Organización	Profesor. Vicente Lozano Cenicerros	SUNTE
Secretario de Propaganda y Orientación Social	Profesor. José Fernández Zamorano	STERM
Secretario de Educación y Asuntos Técnicos	Profesor. Arcadio Noguera Vergara	SUNTE
Secretario de Relaciones	Profesor. Juan Negrete López	SUNTE
Secretario de Previsión Social	Profesor. José Cerón Cardona	SMMTE
Secretario de Finanzas	Profesor. Diódoro Antunez Echegaray	Universidad Obrera/Lombardistas
Secretario de Acción Deportiva y Militar	Joaquín Guerra García	STERM
Secretario de Actas y Acuerdos	Profesor. Armando Ortega Barrios	SMMTE
Secretario de Estadística y Archivo	Profesor. Manuel Villasana Jiménez	STERM

Fuente: elaboración propia con datos de Benavides, María Eulalia, "Trayectoria histórica del sindicalismo magisterial", en Benavides, María Eulalia y Guillermo Velasco (coords.) *Sindicato Magisterial en México*, México, Instituto de Propositiones Estratégicas, A. C., 1992, p. 107 y Lozano Cenicerros, Valente, "Breve historia del movimiento sindical mexicano y comentario histórico del actual Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación" en Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, *Conferencias regionales de orientación sindical, memoria*, México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1965, p. 93.

Con la asistencia de 1300 delegados, de los integrantes del CCUM, de los elementos de los Comités Ejecutivos del STERM, SUNTE y SMMTE, se acordó la disolución de los sindicatos existentes, incluidos el SNATE, de los Administrativos. El SMMTE pretendió imponer condiciones para declarar su disolución, pero después de una presión ejercida por los delegados y representante de la FSTSE, terminaron declarando inexistente su agrupación. Posteriormente se eligió a los

integrantes del Comité Ejecutivo del SNTE, en que quedaron representadas varias corrientes políticas y sindicales (véase tabla 9).

5.3.3. La huelga de 1941

Restablecido el estado de la rebelión cedillista, se aprestó a celebrar elecciones constitucionales en 1939. El PRM registró como candidato al general Reynaldo Pérez Gallardo, quien resultó triunfante para el cuatrienio 1939-1943, periodo que no concluiría por el ambiente de represión que se gestó durante su mandato. Al respecto, los historiadores Isabel Monroy y Tomás Calvillo señalan que hubo una contradicción entre lo que planteó en el discurso el recién electo gobernador y sus acciones: en el discurso se pronunció por un clima de reconciliación y respeto a la vida humana, y en los hechos reprimió a los cedillistas. “Sus pistoleros” fueron señalados responsables de secuestrar, torturar y asesinar a Higinia Cedillo, y al juez del municipio de Cárdenas licenciado Armando Courtade. El autor intelectual de esos delitos fue el propio gobernador en turno⁵⁴².

Durante el gobierno del general Pérez Gallardo parecía que las relaciones con el magisterio serían cordiales. Ratificó en el cargo de director general de la DGEPyN al profesor Florencio Salazar Méndez, quien se desempeñaba en éste desde el gobierno interino del general Genovevo Rivas Guillén. En junio de 1940 lo sustituyó otro maestro estatal, Sixto García Pacheco. Nada auguraba el

⁵⁴² Monroy Castillo, María Isabel, y Tomás Calvillo Unna, *Breve...*, *op. cit.*, p. 288. Garhdez, J. Gerardo, *Presidentes de México y gobernadores de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Bazar del Libro, 2001, p. 280. Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí 1897-1997. Cien*

conflicto, pero en noviembre, fue cesado el director más otros 29 maestros que, la mayoría, eran directores de escuelas, y al secretario general de la Delegación Número 16 del STERM⁵⁴³. En la lista de cesados figuraron maestros de la capital del estado, Tamazunchale, Matehuala y Cárdenas.

La huelga de 1941 inició como habían iniciado las de 1930 y 1931, con el argumento por parte de los maestros de impuntualidad de sus pagos. Desde el inicio del cuatrienio del gobernador Pérez Gallardo, los emolumentos del magisterio venían siendo pagados con tres o cuatro quincenas de retraso⁵⁴⁴, hasta que en noviembre el problema se hizo crítico.

Florencio Salazar y Sixto García Pacheco, actores secundarios en la huelga de los treinta, ahora eran figuras relevantes en el ámbito de la sociedad política local. Identificados del todo con el grupo dirigente de la Delegación 16 del STERM, ocuparon sucesivamente la titularidad de la Dirección General de Educación Primaria y Normal (DGEPyN), desde donde contuvieron por un tiempo la exigencia de pagar los sueldos atrasados.

Para estos años, el profesor Salazar era una figura política local de prestigio. En su trabajo como maestro, ascendió de ayudante de escuela nocturna a director de escuela elemental a superior; después, inspector y catedrático en la ENMSLP. En el ámbito político, desde 1922 se involucró en la organización de los obreros, y concurrió a la fundación de la FOP como delegado del Gremio de Artes

años de gobierno. Compendio biográfico de los gobernadores del estado, San Luis Potosí, s. e., 1997, p. 84.

⁵⁴³ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130.1(IV-5)(724.2)/3, *Lista de maestros cesados desde el mes de noviembre del año próximo pasado*, San Luis Potosí, 15 de julio de 1941.

Gráficas⁵⁴⁵. En 1935 se desempeñó como secretario de Prensa y Propaganda de la Unión Magisterial Potosina⁵⁴⁶, en 1935 pasó a ser miembro de Comité Directivo del Frente Único de Trabajadores Potosinos⁵⁴⁷ (FUTP), que venía funcionando desde 1934. Fue electo como el primer secretario general de la Federación de Trabajadores del Estado; con esa representación participó durante 1936 en el Congreso Constitutivo de la CTM.⁵⁴⁸ Por su parte, el profesor Sixto García Pacheco se distinguía por su labor de investigación en los campos de la historia y la geografía con fines pedagógicos.

El magisterio nunca se imaginó que podía llegar a ser víctima de los mismos tratos dados por el cedillismo. Basados en la versión del *Memorial* de la Delegación Número 16 del STERM, los maestros habrían tenido cierto protagonismo durante la campaña de Pérez Gallardo. Amador Turrubiarres secretario general de la citada delegación, escribió:

En el tiempo en que el C. Gral. Genovevo Rivas Guillén tuvo el Gobierno en sus manos, los maestros vivieron un lapso de calma y tranquilidad con un pequeño aumento en sus sueldos y la atención a sus demandas.

El deseo de seguir por tales senderos obligó al Magisterio del Estado a participar en forma activa en el cambio de Poderes que sostuvo con tesón y energía la candidatura del actual Gobernante hasta llevarlo al poder. Esta persona que en su campaña política hizo profesión de revolucionarismo de

⁵⁴⁴ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130(IV-5)(724.2)/1, *Oficio 6423 proporcionando información sobre huelga de maestros del estado*, enviado a la Secretaría de Educación Pública por el Director de Educación Federal, Prof. Lucas Ortiz B., San Luis Potosí, 13 de agosto de 1941.

⁵⁴⁵ Guerrero, Carlos, *Personajes potosinos que hicieron historia*, San Luis Potosí, Editorial Ponciano Arriaga, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, 1999, p. 209.

⁵⁴⁶ AHSEP, caja 106, exp., 10, folio 5, *Circular Num. 1 de la Unión Magisterial Potosina*, enviada al Secretario de Educación Pública, San Luis Potosí, 17 de septiembre de 1935.

⁵⁴⁷ Archivo Particular Licenciado Florencio Salazar Martínez (APLFSM, en adelante), *Hoja de servicios del Profesor Florencio Salazar Méndez*.

⁵⁴⁸ *Idem*.

comprensión y de justicia para el pueblo llegando al puesto se olvidó de todo y sus primeras víctimas fueron sus antiguos amigos los maestros⁵⁴⁹.

El desencanto con los gobiernos emanados de la Revolución se hacía patente nuevamente al igual que en 1922, pero para la década de 1940 el grado de organización de los sindicatos era notable: los obreros habían consolidado, bajo la égida del gobierno cardenista, una nueva central obrera sustituyendo la antigua CROM por la CTM en 1936⁵⁵⁰. Del mismo modo los campesinos, con la dirección presidencial y del PNR, lograron darle forma a la CNC.

En el caso de los empleados públicos, a pesar de las disposiciones de la Ley Federal del Trabajo y del Estatuto Jurídico y de la creación, en 1938, de la FSTSE, los maestros aún permanecían afiliados a la CTM por medio del sindicato magisterial STERM. En San Luis Potosí coexistían dos aparatos educativos: la representación de la SEP, a través de la DFE, y el estatal, denominado DGEPyN. La CTM agrupó los dos sindicatos magisteriales en la Sección XXIV del STERM, que subdividió al interior en delegaciones. Tocó a los maestros estatales ser la Delegación Número 16. No obstante, la articulación de las organizaciones magisteriales tenía una representación nacional que servía de soporte, de apoyo a sus demandas y de interlocución con el poder hegemónico.

⁵⁴⁹ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130.1(IV-5)(724.2)/3, *Memorial enviado al C. Presidente de la República por el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Sección XXIV, Delegación Número 16*, San Luis Potosí, 26 de mayo de 1941.

⁵⁵⁰ Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, *Constitución de la Confederación de Trabajadores Mexicanos, CTM, en el cincuentenario de su formación*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1986, pp., 65, 85, 105, 143. Portillo Ceballos, Rogelio, *La CTM. Orígenes y funciones dentro del sistema político mexicano*, México, Costa-Amic Editores, 1986, p. 46.

Los maestros hacían referencia al pasado cedillista, en el cual habían sufrido “la incompetencia y la ignominia del régimen”. Refiriéndose a los líderes del Comité de Huelga de 1931 señalaban:

Elementos jóvenes que apenas acababan de abandonar las aulas normalistas, llevados tal vez por su fogosidad y quijotismo sostuvieron la lucha contra el régimen, al lado de los trabajadores organizados con los cuales se sostuvieron hasta que el Gobierno del Centro hizo justicia⁵⁵¹.

Con esto recordaban que el bloque hegemónico posrevolucionario había establecido una alianza con un estrato social de trabajadores que contribuyó al debilitamiento de la fracción agrarista potosina. Romana Falcón, Dudley Ankerson y Martínez Assad argumentan, en sus estudios, que los trabajadores organizados, entre ellos los maestros, contribuyeron a precipitar la caída de Saturnino Cedillo, pero el protagonismo estuvo a cargo de la CTM⁵⁵², que en esos años era dirigida por el profesor Florencio Salazar Méndez, antiguo dirigente de la Unión Magisterial Potosina.

Los motivos de la inconformidad del magisterio se repetían. Primero, como demanda principal estaba el pago de los salarios atrasados; segundo, se destituyó de la DGEPyN a un maestro vinculado con el sindicato magisterial, y se instaló en

⁵⁵¹ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130.1(IV-5)(724.2)/3, *Memorial enviado al C. Presidente de la República por el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Sección XXIV, Delegación Número 16*, San Luis Potosí, 26 de mayo de 1941.

⁵⁵² Dudley Ankerson, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994, p.192. Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984. pp. 244, 246, 248, 255. Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993, pp. 109-117. Monroy Castillo, María Isabel y Tomás Calvillo Unna, *Breve...*, op. cit., p. 289.

el cargo al mayor Doctor Enrique Peña y Peña, quien al mismo tiempo era diputado local. Los maestros lo acusaban de haber destituido de su empleo injustamente a 20 maestros titulados por haber encabezado el movimiento de protesta por la falta de pagos, y hacer deducciones sobre sus sueldos de hasta dos meses por supuestas faltas al servicio en periodo de vacaciones⁵⁵³.

Al paso de tres meses, el movimiento de inconformidad magisterial persistía. El director de la DFE, Lucas Ortiz, informó al secretario de la SEP que los motivos de la huelga de los maestros dependientes del gobierno local eran los siguientes: 1) los sueldos venían siendo pagados con tres o cuatro quincenas de retraso, además eran raquíuticos; muestra de ello eran las plazas para maestros rurales de 1.00 y 1.50 pesos diarios; 2) debido a que el mayor Peña desempeñaba otros puestos no le dedicaba toda su atención al problema educativo; 3) a partir de los últimos meses de 1940 algunos maestros fueron cesados y se les dejó sin el pago de vacaciones y sin trabajo, a otros se les decretó un descenso sin base legal ninguna; 4) las escuelas carecían de mobiliario. Para el cese de la huelga solicitaban el pago de los sueldos atrasado, puntualidad en los mismos y la destitución del Director de Educación⁵⁵⁴.

Pero detrás de esto estaba la amenaza que desde el cedillismo se hizo presente: la federalización total de la educación en el estado, que tomó fuerza con la realización de la Junta de Unificación Educacional de la 3ª Zona Escolar de la

⁵⁵³ AHSEP, año 1941, Referencia IV/130.1(IV-5)(724.2)/3, *Memorial enviado al C. Presidente de la República por el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Sección XXIV, Delegación Número 16*, San Luis Potosí, 26 de mayo de 1941

⁵⁵⁴ AHSEP, Referencia IV/130(IV-5) (742.2)/1, *Oficio proporcionado información sobre huelga de maestros del Estado*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director Federal de Educación, San Luis Potosí, 13 de agosto de 1941.

República, celebrada en San Luis Potosí, que en su resolutivo quinto, inciso b, precisaba lo siguiente:

Procúrese, además, obtener todas la reformas legales necesarias, para cristalizar el ideal que esta Asamblea proclama, en el sentido de la Federalización de la Educación Primaria y la Enseñanza Normal en la República, en tanto como el de la orientación francamente socialista, de tales aspectos de la cultura popular⁵⁵⁵.

El acuerdo mediante el cual se pretendió federalizar la educación sostenida por el Gobierno del Estado de San Luis Potosí se concretó en junio de 1938⁵⁵⁶, y sus bases se sentaron en octubre de 1939⁵⁵⁷. En un primer momento fue apoyado por el magisterio estatal y por la dirigencia de la Sección XXIV del STERM⁵⁵⁸, sin embargo un amplio sector del magisterio federal se opuso, al percatarse de que la designación del Director Federal de Educación en el estado sería facultad del gobernador en turno, lo que los ponía en desventaja, pues hasta la fecha el titular de la DFE había sido nombrado de entre los maestros federales. El movimiento de inconformidad fue dirigido por el recién nombrado DFE, J. Lamberto Moreno,

⁵⁵⁵ AHSEP, caja 105, exp. 62, folios 15, *Conclusiones aprobadas por la Junta de Unificación Educativa de la 3ª. Zona Escolar de la República reunida en San Luis Potosí, del 16 al 21 de octubre, inclusive, de 1933, integrada por los Directores e Inspectores de Educación Federal en los Estados de Aguascalientes, Guanajuato, Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas, así como por las delegaciones locales de los Gobiernos Locales, de los Estados de Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y Zacatecas*, San Luis Potosí, S. L. P., a 22 de octubre de 1933.

⁵⁵⁶ AHSEP, año 1938, Referencia IV/214(IV-5)(724.2)/1, *Circular # IV-5/274*, enviada a los CC. Inspectores dependientes de esta Dirección y Supervisor del Circuito de la Escuela Regional Campesina, por el Director de Educación Federal Rubén Rodríguez Lozano, San Luis Potosí, S. L. P., 10 de junio de 1938

⁵⁵⁷ AHSEP, año 1938, Referencia IV/214(IV-5)(724.2)/1, *Bases generales que en concepto de la Secretaría de Educación Pública deben figurar en los convenios de unificación y coordinación de la enseñanza en los gobiernos de los estados*, México, D. F., a 19 de octubre de 1939.

⁵⁵⁸ AHSEP, año 1938, Referencia IV/214(IV-5)(724.2)/1, Oficio No. 34, *Se comunica acuerdo de Comité Ejecutivo*, enviado al C. Gral. Reynaldo Pérez Gallardo, Gobernador Constitucional del Estado, por el Secretario General, J. Jesús R. Yañez y el Secretario de Organización, Actas y

seguido por los inspectores de la 1ª y 7ª zonas escolares, profesor Aurelio C. Merino y Benjamín P. Martínez⁵⁵⁹. El magisterio estatal cambió de opinión al saber que no obtendría los beneficios salariales y prestaciones de las que gozaba el magisterio federal, por lo cual terminó rechazando el citado convenio de federalización de la enseñanza. A lo que se le sumaron los otros elementos que explica Alberto Arnaut:

La demanda de federalizar las enseñanzas primaria y normal respondía al viejo imperativo de darle unidad al servicio y mejorar los sueldos y las condiciones de trabajo de los maestros municipales y estatales. La federalización también atendía a los intereses propios del sindicato; expandir su membresía a lo largo y ancho del país y aumentar su influencia en el sistema de formación de maestros. Era obvio que lo que llegara a ser controlado por la SEP sería factible que también lo controlara el sindicato.⁵⁶⁰

Sin embargo, para el magisterio conllevaba varios riesgos, como ser excluidos de toda participación política y, por lo tanto, no acceder a espacios en los aparatos de gobierno. Asimismo sabían que la ratificación del nombramiento de maestros federales no garantizaba su permanencia en las escuelas, principalmente urbanas. La DFE tenía un sistema de rotación de los maestros, por lo cual algunos debían prestar sus servicios en el medio rural. Evidentemente, la vida en el campo se

Acuerdos, Joaquín Castillo H. del Comité Ejecutivo de la Sección XXIV del STERM, San Luis Potosí, S. L. P., 14 de diciembre de 1939.

⁵⁵⁹ AHSEP, año 1938, Referencia IV/214(IV-5)(724.2)/1, *Oficio 12839 Relativo federalización de la enseñanza*, enviado al C. Secretario General de Gobierno, por el Director Federal de Educación, J. Lamberto Moreno, y los Inspectores de la 1ª y 7ª Zonas Escolares, Profesores, Aurelio C. Merino y Benjamín P. Martínez, San Luis Potosí, 7 de diciembre de 1939.

⁵⁶⁰ Arnaut, Alberto, *Historia...*, *op. cit.*, pp. 99, 100.

contraponía con la vida urbana que llevaba la mayoría de los maestros estatales en la ciudad.

Otro factor que se hizo presente desde el inicio de la década de 1930 fueron las pruebas de aptitud para los maestros empíricos, dirigidas a los que carecían de certificado de sexto grado de primaria o que no tenían título de normalista. Tal acción obedeció a la forma en que fue reclutado el personal docente en la década de 1920. Rafael Villeda, DFE en San Luis Potosí, menciona que el personal docente reclutado, en buen número era impreparado e indiferente, recomendado por las altas autoridades del estado, tanto civiles como militares⁵⁶¹.

Para remediar el problema, la SEP dispuso de la aplicación de pruebas de aptitud, que consistían en la aplicación de exámenes a los maestros sobre las siguientes asignaturas: Lenguaje, Aritmética, Geometría, Higiene y Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Preparación Cívica, Preparación Económico-Social, Preparación Física y Preparación Estética. Calificados por un jurado electo de entre los maestros más aptos de la misma zona escolar, el sistema de calificaciones iba del 1 al 10 y el mínimo aprobatorio era un promedio de seis puntos⁵⁶². Quienes lo aprobaban conservaban su puesto, quienes lo reprobaban se le invitaba a que presentaran sus renunciaciones, o bien eran consignados al Jurado

⁵⁶¹ AHSEP, caja 108, año 1933, exp., 6, folio 125, *Informe general de labores realizado en 1932*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director Federal de Educación, Profesor Rafael Villeda, San Luis Potosí, 15 de febrero de 1933.

⁵⁶² AHSEP, caja 107, años 1932-1933, exp., 47, folio 79, *Oficio remitiendo el temario para las "pruebas de aptitud" de los maestros que carecen de certificado de Sexto Año y que prestan sus servicios en las escuelas Federales de la II Zona Escolar*, enviado al Profesor Rafael Villeda Director de Educación Federal, por el Inspector de la II Zona Escolar Profesor Abelardo de la Rosa, San Luis Potosí, 12 de junio de 1933.

de Justicia y Eficiencia para que procediera según el caso⁵⁶³. Diversos maestros fueron destituidos de su trabajo por obtener calificaciones reprobatorias, aun mediando la intervención de la UDIEFE⁵⁶⁴. Esto que no sucedía en el ámbito de la DEGPyN, era un inconveniente para el gran número de maestras y maestros empíricos integrantes de la delegación XVI del STERM.

5.3.4. El regreso de la fraternidad sindical

La delegación XVI del STERM puso en marcha la estrategia aplicada durante las huelgas de 1930 y 1931: apelaron a la intervención de la fracción dominante como rectora y guía de las políticas del Estado. Si bien el aparato gubernamental local no era parte del bloque hegemónico, el gobernador en turno era un militar de carrera, igual que Cedillo, surgido de la Revolución, lo que hacía abrigar la idea de que pudiera haber una coerción física violenta contra los maestros huelguistas, lo cual no sucedió, sin embargo los maestros recordaban las detenciones hechas por militares en la pasada huelga.

La CTM en ese tiempo ya era la organización de trabajadores con más afiliados en el país⁵⁶⁵. Sus dirigentes habían acumulado experiencia en el manejo

⁵⁶³ AHSEP, caja 107, años 1932-1933, exp., 47, folio 79, *Oficio remitiendo el "Cuadro General de Calificaciones obtenidas por los maestros que carecen de "certificados de VI año", en la II Zona Escolar*, enviado al Profesor Rafael Villeda Director de Educación Federal, por el Inspector de la II Zona Escolar Profesor Abelardo de la Rosa, San Luis Potosí, 22 de julio de 1933.

⁵⁶⁴ AHSEP, caja 107, años 1932-1933, exp., 47, folios 79, *Oficio pidiendo ayuda para un grupo de maestros*, enviado al Profesor Rafael Ramírez Jefe del Departamento de Escuelas Rurales, por el Secretario General de la Unión de Inspectores de Educación Federal en los Estados, Profesor José Macías Padilla, Celaya, Guanajuato, 1º de febrero de 1933.

⁵⁶⁵ Middlebrook, Kevin J, "Estructuras del estado y política de registro sindical en el México posrevolucionario" en *Revista Mexicana de Sociología*, México, D. F. Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, Año LIV, Núm. 4, octubre-diciembre 1992, pp., 78 y 79.

de huelgas, además eran interlocutores reconocidos ante el poder hegemónico. La etapa de crisis del sindicalismo ya había sido superada, y por ello era más sencillo solicitar la fraternidad para este tipo de movimientos. De tal manera, el Comité Ejecutivo Nacional del STERM, en oficio dirigido al presidente Ávila Camacho, expuso los motivos y demandas de los maestros potosinos⁵⁶⁶. A esto, se sumaron las peticiones de solución del conflicto magisterial potosino de las siguientes secciones del STERM: VII de Chiapas, XII de Guerrero, XIX de Nuevo León, XXII de Querétaro, XXIV de San Luis Potosí, XXV de Sinaloa, XXXII de Zacatecas, y la sección correspondiente al Estado de México⁵⁶⁷. Otras organizaciones magisteriales como el SUNTE se dirigieron al presidente solicitando mediar en el asunto. También recibieron el apoyo del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) de la CTM, por conducto del secretario de Educación y Problemas Culturales; de la Federación Local de Trabajadores de Durango, afiliada a la CTM; del Comité Ejecutivo General del Sindicato Industrial de Trabajadores Mineros, Metalúrgicos y Similares de la República Mexicana, Sindicato de Trabajadores Carboneros al

⁵⁶⁶ AHSEP Referencia IV/130(IV-5) (742.2)/1, *Oficio pidiendo la intervención en huelga de maestros en San Luis Potosí*, enviado al C. Gral. de División Manuel Ávila Camacho, Presidente Constitucional de la República Mexicana, por el Comité Ejecutivo del STERM, México, agosto de 1941.

⁵⁶⁷ AHSEP Referencia IV/130(IV-5) (742.2)/1. *Oficio solicitando intervención para solucionar la huelga de maestros del Estado de San Luis Potosí*, enviado al General de División Manuel Ávila Camacho Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos por el CEN del STERM sección XXXII, Zacatecas, Zacatecas, 4 de agosto de 1941, *Telegramas enviados al Presidente de la República* por: Andrés M. Rivas, Culiacán Sinaloa, 5 de agosto de 1941, La Sección VII del STERM, Tuxtla Gutierrez, Chiapas, 7 de agosto de 1941, el Secretario General de la Sección XXV del STERM, Monterrey Nuevo León, 9 de agosto de 1941, el Secretario de Trabajos y conflicto de la Sección del STERM del estado de Guerrero, Chilpancingo, Guerrero, 7 de agosto de 1941, *Oficio comunicando la actitud del Magisterio Queretano ante el problema Magisterial de San Luis Potosí*, enviado por la Sección XXII del STERM, Querétaro 6 de agosto de 1941, *Telegrama enviado al Ministro de Educación* por Jose U. Gómez, Toluca, Estado de México, 9 de agosto de 1941; *Oficio relativo al movimiento de huelga de los maestros de San Luis Potosí*, enviado al Presidente de la República por la Sección XIX del STERM, Monterrey, Nuevo León, 18 de agosto de 1941,

Detalle, de la Federación de Trabajadores del Estado de San Luis Potosí. Además el magisterio y los padres de familia de las escuelas afectadas por la huelga se dirigieron al presidente de la nación y al secretario de la SEP para solicitar la resolución de la huelga⁵⁶⁸.

Al clima de represión propiciado por el general Pérez Gallardo se le sumaron la huelga magisterial y las protestas que por este motivo hicieron ante el presidente de la República y al titular de la SEP, el CEN del STERM, ocho Comités Seccionales Estatales, Sindicatos Nacionales, Federaciones Estatales y representantes de los padres de familia de las escuelas involucradas en el paro magisterial. Esta situación iba en contracorriente con lo que el poder hegemónico central planteaba en educación, que debería ser de unidad y reconciliación nacional⁵⁶⁹; lo que, evidentemente, en San Luis Potosí no estaba ocurriendo.

⁵⁶⁸ AHSEP, Referencia IV/130(IV-5) (742.2)/1, *Oficio pidiendo la influencia de las altas autoridades del país para resolver la huelga de maestros en San Luis Potosí*, enviada al General de División Manuel Ávila Camacho Presidente de la República por la Federación de Trabajadores del Estado de San Luis Potosí, San Luis Potosí, S. L. P., a 31 de julio de 1931. *Telegramas enviados al Presidente de la República* por el Secretario General del Sindicato de Moldeadores y Mecánicos, San Luis Potosí, 4 de agosto de 1941, Francisco Cortés Padrón, Manuel Lira, Félix Zacarías, 5 de agosto 1941, el Sindicato de Guayuleros, Estación Catorce, Elena Azzaf, Sociedad de Padres del Centro Morelos, San Luis Potosí, 6 de agosto de 1941, Jose Cruz de la Rosa, Francisca G. de Almazán, José Calvillo, San Luis Potosí, S. L. P., 7 de agosto de 1941, Wilfrido Capetillo, San Luis Potosí, 9 de agosto de 1941, el Secretario General del Sindicato de Ferrocarrileros, México, D. F., 9 de agosto de 1941, María Teresa Durán, Charcas, San Luis Potosí, 11 de agosto de 1941, Consuelo Gómez, San Luis Potosí, 11 de agosto de 1941, Comité Ejecutivo Nacional de la CTM, México, D. F., 11 de agosto de 1941. *Oficio pidiendo la intervención del Secretario de Educación Pública en el movimiento de huelga del Magisterio Potosino*, enviado al Secretario de Educación Pública por la Federación Local de Trabajadores del Municipio de la Capital, Durango, Durango, 13 de agosto de 1941, *Oficio solicitando la intervención de la Comisión Permanente del Congreso de la Unión para resolver la situación crítica que prevalece con el magisterio de San Luis Potosí*, enviado por el Comité Ejecutivo Nacional del Sindicato de Trabajadores Mineros, Metalúrgicos y Similares de la República Mexicana, México, D. F., 19 de agosto de 1941. *Oficio protestando por los atropellos cometidos por la autoridades del Estado de San Luis Potosí en contra del Magisterio*, enviado al Presidente de la República por el Sindicato de Trabajadores Carboneros al Detalle, San Luis Potosí, 5 de agosto de 1941.

⁵⁶⁹ Latapí Sarre Pablo, "Un siglo de educación nacional: una sistematización" en Pablo Latapí Sarre (coords.). *Un siglo...*, op. cit., pp., 229 y 236.

Las investigaciones sobre los asesinatos de Higinia Cedillo y del licenciado Courtade concluyeron que el autor intelectual de estos fue el general Reynaldo Pérez Gallardo. Esto bastó para que el Congreso decretara desaparecidos los poderes locales el 19 de agosto de 1941⁵⁷⁰ y, con ello, el fin de la huelga de los maestros estatales de la delegación 16 del STERM.

Para terminar el cuatrienio, el Senado de la República invistió como gobernador interino al coronel Ramón Jiménez Delgado, quien restableció una relación más cordial con el magisterio. Una de sus primeras acciones fue nombrar como director General de la DGEPyN al profesor Rafael Otero, antiguo dirigente de la huelga de 1930. El ramo educativo tuvo algunas mejoras: el sueldo de los maestros aumentó, se construyeron nuevos edificios escolares a los que se les dotó del mobiliario necesario, las zonas escolares aumentaron a seis y se incrementó el número de maestros⁵⁷¹.

Desde la fundación de la SEP, la educación fue percibida como un elemento para mejorar el deplorable estado cultural en que se encontraban los campesinos y los obreros. La escuela rural se convirtió en una agencia promotora de las finalidades del Estado posrevolucionario, mediante la organización de los campesinos, el cambio de sus hábitos de higiene y conductuales, la mejora de su salud, y la creación de un sentido de pertenencia a un conjunto de símbolos e ideales que conformaban el alma nacional, su país, su nación. En este proceso los maestros rurales fueron actores centrales: se convirtieron en alfabetizadores,

⁵⁷⁰ Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí 1897-1997...*, op. cit., p. 84

⁵⁷¹ Jiménez Delgado, Ramón, *Informe del C. Gobernador Provisional del Estado, General Brigadier Ramón Jiménez Delgado, con motivo del primer año de su gestión administrativa rendido al pueblo potosino*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos del Estado, 1942, pp. 19 - 22.

portadores de una parte de la cultura; en líderes políticos que luchaban por mejorar las condiciones de vida de otros y de las propias. Se les pidió y exigió cumplir, primero, con las finalidades de una educación laica, convertida después en socialista y más tarde transformada en reconciliación y unidad nacional. Jaime Torres Bodet les recordó a los maestros la trascendencia de su misión, el 15 mayo de 1944, de la manera siguiente:

Mucho hablamos ahora de unir a México. Y es a vosotros, maestros y maestras de la república, es a vosotros a quienes corresponderá la responsabilidad mayor de esta tarea. En vuestra marcha encontraréis múltiples errores, numerosos vicios, infinitas y hondas desesperanzas. Por momentos, ante la iniquidad manifiesta, una ola de ira, de santa ira, se agitará en vuestro pecho seguramente. Pensad entonces que la injusticia no se corrige con la injusticia, que la violencia no es el remedio mejor contra la violencia y que el arma más resistente para vencer las dificultades es la firmeza: el rigor del alma que no permite que la corrompan ni el conformismo pasivo ni la fugaz y colérica exaltación.

Maestros y maestras mexicanos: poco puedo ofreceros en este día como no sea una comprensión constante emocionada y leal de vuestro destino. En cambio, mucho vengo a pedirlos, porque mucho es lo que necesita la patria de sus educadores, en una época de guerra, cuando se avizora, incluso para después del conflicto, un periodo muy difícil en el cual, si aspiramos a participar con decoro, habremos de principiar desde ahora a exigirnos todos a todos más eficacia, más rendimiento y todavía más patriotismo.⁵⁷²

⁵⁷² Torres Bodet, Jaime, *Textos...*, op. cit., pp. 369-370.

CONCLUSIONES

La finalidad de la presente tesis es documentar el proceso de construcción del sistema educativo y el arreglo corporativo del sindicalismo magisterial en San Luis Potosí, impulsado por el Estado posrevolucionario. Proceso en el cual los profesores, tanto urbanos como rurales, se convirtieron en actores políticos, que posibilitó el surgimiento y consolidación de caudillos sindicales.

En el transcurso de la investigación surgió el tema de la federalización educativa como un eje articulador entre la educación rural y el sindicalismo magisterial. La federalización fue una política del Estado posrevolucionario, que tenía como finalidad controlar todas las escuelas del país, sustrayendo de la jurisdicción estatal y municipal sus sistemas educativos, algunos de los cuales eran muy antiguos. Tal acción halló la resistencia de las elites normalistas, que se opusieron a la medida federalizadora mediante diversos mecanismos. En San Luis Potosí, el sindicalismo fue un bastión para hacerlo.

Los efectos de la federalización en el caso de San Luis Potosí, desde la perspectiva de los maestros estatales, fueron devastadores, pues ésta desmanteló prácticamente el aparato educativo estatal; conforme pasaban los años había menos escuelas, menos maestros y, por supuesto, menos alumnos. Además la inversión educativa se reducía. Para los gobiernos locales representó una comodidad, pues manifestó desinterés por la educación. Al final, la SEP se haría responsable de esa onerosa carga. Con ello el gobierno potosino renunciaba *per se* a una de las demandas que dieron origen al movimiento armado de 1910, y del cual Cedillo había sido un actor importante en la región. Esto parece plantear una

contradicción: ¿por qué pelear primero para lograr mejoras sociales, y una vez convertidos los generales revolucionarios en poderosos caciques, le escamotearon a una parte del pueblo la posibilidad de realizar sus aspiraciones como el acceso a la tierra, educación, trabajo y formación de sindicatos, entre muchas otras?

En el contexto de estas complejas relaciones de fuerza surgieron los caudillos magisteriales potosinos. Algunas de sus características relevantes fueron: compartían un origen normalista; se interrelacionaron políticamente en ella cuando fueron dirigentes de la Asociación de Normalistas Potosinos; fueron discípulos de viejos maestros que compartieron las ideas revolucionarias de Librado Rivera; a partir de la relevancia que alcanzaron como dirigentes sindicales se incorporaron a los aparatos de estado locales; construyeron un pequeño grupo dirigente del sindicato magisterial para ejercer control de éste; algunos de ellos realizaron actividades de índole intelectual como el periodismo, la historia, la geografía y la literatura. Por ello me inclino a pensar que además de ser políticos eran ilustrados.

La conformación de la Dirección Federal de Educación, de la Dirección General de Educación Primaria y Normal y del arreglo corporativo llevado a cabo por el Estado posrevolucionario, los gobiernos estatales, la burocracia educativa, los líderes sindicales, la escuela rural, los profesores urbanos y rurales, estos últimos como representantes del Estado en su ámbito de competencia, integraron un complejo entramado institucional, avanzando en dos vertientes: el proyecto educativo de nación y los intereses político sindicales.

Tomando los postulados de Martín Lawn y Jenny Ozga, el Estado posrevolucionario dirigió y medió discursivamente la identidad de los profesores,

en especial de los rurales, estableciendo mecanismos de control y formas de gestionar cambios identitarios. Su aplicabilidad se concretó en la orientación de la enseñanza, el trabajo de los maestros rurales y la identidad nacional.

Tanto las prescripciones sobre los contenidos educativos en los planes y programas válidos para cada una de las etapas educativas del periodo de estudio, como las reformas educativas fueron los dispositivos que lo hicieron posible. De tal manera que los maestros impartieron un conjunto de conocimientos que eran los que se debían enseñar a los alumnos, les correspondía realizar acciones específicas dispuestas por la “acción federal”, y también tenían que comportarse como la Secretaría de Educación Pública creía que era lo más conveniente.

Para lograrlo, durante la etapa impulsora y la época de oro de la escuela rural mexicana se dispuso el *Programa mínimo para las escuelas rurales* descrito en *Circular Número 47*. Los contenidos programáticos de la educación socialista fueron expuestos en el *Plan de acción de la escuela socialista* y en el *Plan general de estudios y principios normativos de los programas*, para el caso de la educación rural, en el apartado II dedicado a la escuela primaria. En el periodo de la unidad y la reconciliación nacional se expidió, en 1941, un instructivo de los planes y programas que contenía las siguientes materias: Ciencias Sociales, Historia patria y universal, Historia de la cultura, Historia de las instituciones políticas de México y temas de economía doméstica. Al asumir el puesto de secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet, se promulgaron en 1944 nuevos planes de estudio que comprendieron: Lenguaje, Aritmética, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Civismo Dibujo, Música y canto, Trabajos manuales, Educación física, y Economía doméstica para niñas.

Lo anterior era reforzado en las sesiones periódicas realizadas por los maestros en las Academias de Cooperación Pedagógica, en las cuales se enfatizaba la manera de enseñar cada una de las áreas del conocimiento, mediante ejemplificaciones didácticas, recomendaciones bibliográficas, enseñanzas sobre manualidades, juegos recreativos y organización de festivales cívicos. A ello que también contribuyó lo realizado por las misiones rurales, contribución que en el caso de San Luis Potosí tuvo menor grado, pero en otros estados del país su influencia fue considerable.

La Secretaría de Educación Pública estableció un estereotipo de maestro por medio de recomendaciones: cómo administrar y organizar las escuelas distribución del horario; el cultivo de determinados hábitos; la orientación pedagógica en la enseñanza; percepciones del desarrollo psicológico de los niños; las organizaciones más convenientes para los alumnos; cómo y para qué vincularse con la comunidad; el tipo y producción de las pequeñas industrias; las manualidades consideradas como las más adecuadas para el tipo de región en donde estuviera establecida la escuela rural; la pertinencia y finalidades de realizar excursiones escolares; cómo se debía organizar una fiesta escolar; cómo y con qué formar un museo escolar. Estas recomendaciones se hallaban en un documento relativo a las *Labores de los directores y maestros de las escuelas federales*.

Hubo recomendaciones aún más fuertes que prescribían conductas que los maestros rurales debían observar. Por ejemplo, en la *Circular # 17 Relativa a instrucciones sobre cómo presentarse a cobrar los sueldos* se les indicaba que cobrarán “con puntualidad y exactitud sus sueldos”, se presentaran “con seriedad

y dignidad” en una “actitud serena y correcta”, no abandonar el trabajo “para ir a tal o cual parte”, e instaba a los maestros federales dependientes de la Dirección Federal de Educación a “tomar nota de estas instrucciones y cumplirlas estrictamente.”

Lo anterior refiere un comportamiento esencial que la Secretaría de Educación Pública esperaba de sus maestros, en el cual se tenía que reflejar el proyecto educativo de Nación. Consecuentemente, aquel que ejercía las cualidades y virtudes establecidas era considerado un verdadero maestro rural.

Las consecutivas reformas, en la política educativa traían la necesidad de adecuarse a cambios pedagógicos, políticos y hasta de índole ideológico. Los maestros rurales tenían que comprenderlas y aplicarlos mediante la escuela rural. Los maestros rurales eran vistos como figuras profesionales y laborales que el Estado concebía como parte de él mismo, porque encarnaban los fines que pretendía concretar en las comunidades campesinas, Pero estaban limitados, porque carecían de una adecuada formación magisterial. Sin embargo hubo muchos que se asumieron como la encarnación del Estado y lograron transformar la vida mezquina, pobre, atrasada, del campesino mexicano, como lo expresó Rafael Ramírez. Aquellos que lograron cumplir la misión de la escuela rural fueron considerados como los verdaderos maestros rurales. Pero con todas sus limitaciones y también con todas sus virtudes, llevaron al campo potosino la “acción federal” durante la etapa de oro de la escuela rural mexicana, después difundieron la escuela socialista, y fueron los agentes de la unidad y la reconciliación nacional.

La educación rural en San Luis Potosí se institucionalizó de manera articulada a la construcción del poder del nuevo Estado revolucionario, en que el control sobre los maestros, los recursos, las escuelas eran el gran botín en disputa entre los grupos políticos locales y nacionales. Además hubo gobiernos proclives a la federalización educativa, la cual era percibida como una medida que le permitiría al gobierno estatal en turno ahorrarse cantidades considerables del presupuesto y al mismo tiempo proporcionar educación a los ciudadanos que la demandaban. Sin embargo contribuyó al debilitamiento del aparato educativo local, el cual, con el tiempo, fue reduciendo su área de influencia, su alumnado, sus escuelas y el número de maestros que le daban vida.

El desarrollo de la educación estatal fue lento. Si bien en la Era Radical se hizo un esfuerzo por crear escuelas rurales, campeaban un sinnúmero de ellas sostenidas por los ayuntamientos y las comunidades. Al instalarse el cedillismo en el gobierno, la federalización educativa ganó terreno. Al contrastar los sistemas educativos, es evidente que la Dirección Federal de Educación superó con rapidez, en escuelas, maestros y alumnos, a la Dirección General de Educación Primaria y Normal. Sin embargo, la infraestructura era deficiente, pues una de las actividades centrales de los maestros rurales fue la construcción de los edificios escolares. Aun así, se identifican dos espacios más o menos delimitados: el urbano, atendido por los maestros estatales, y el rural por los maestros federales.

Durante la Era Radical, la Dirección General de Educación Primaria y Normal controlaba 53.7% del total de escuelas y 62.5% del alumnado existentes en el estado. Mientras tanto, la Dirección Federal de Educación tenía jurisdicción sobre 46.3% de las escuelas y 37.5% de alumnos. Para fines del sexenio de la

unidad y la reconciliación nacional, 1944, el sistema estatal representaba, en escuelas 19.7% y en alumnos 34.7%. El sistema de escuelas rurales controlaba 80.3% de las escuelas y 65.3 % del alumnado.

Los conflictos entre el magisterio estatal y los gobiernos en turno evidenciaron las precarias condiciones salariales y de trabajo a que estaban sometidos. Los mismos gobernadores en turno aceptaban sin recelo que los maestros, durante este tiempo, vivían del crédito otorgado por los comerciantes de la ciudad, mientras que estados como Baja California, Tamaulipas, Sonora, Veracruz y Sinaloa pagaban en promedio 435.00 pesos al mes a un director de escuela y 345.00 pesos al mes a un ayudante, en San Luis Potosí un director devengaba en promedio 146.25 pesos al mes y un ayudante 72.00 pesos. Pese a lo bajo que pueden parecer estos salarios, otros estados pagaban todavía menos a sus maestros, como Zacatecas, Michoacán y Jalisco.

En el contexto por mejorar sus condiciones salariales y laborales, pero también de participación política, se dio forma al arreglo corporativo, entre el sindicalismo magisterial estatal y los gobiernos potosinos de la Era Radical, para entrar en una etapa de tensiones con el cedillismo favoreciendo a una facción magisterial. Tal vez fue la única opción que les quedó a los líderes magisteriales, pues en un régimen gubernamental regido por el caciquismo y las autoridades militares sólo existían dos opciones: entrar al control del estado o morir.

Pero también la exclusión del arreglo corporativo, la federalización educativa, los adeudos salariales y las condiciones de la infraestructura escolar fueron factores propiciadores de conflictos entre los maestros y el gobierno;

situaciones coyunturales para el surgimiento de caudillos magisteriales que hicieron sentir durante largo tiempo su influencia en el sindicalismo magisterial.

En cuanto la educación socialista, he presentado evidencias de su aplicación en el estado, si bien es un tema muy debatido por la Historia de la Educación, no hay solo un punto de vista sobre esta reforma educativa. En San Luis Potosí adoptó las siguientes características: de difusión ya que los inspectores de zona escolar y algunos maestros la explicaron desde sus puntos de vista en las Asambleas de Cooperación Pedagógica; como un proyecto pedagógico aplicando sus contenidos educativos en el proceso de enseñanza; pero la más importante fue que propició la organización sindical de los maestros rurales potosinos.

Así, los maestros rurales federales, al influjo de la educación socialista, iniciaron y consolidaron sus primeras organizaciones gremiales. Con la participación de los maestros estatales dieron origen, en 1935, a la Federación de Maestros Socialistas, vinculada a la Confederación Mexicana de Maestros que posteriormente, en 1938, se transformaría en la Sección XXIV del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana.

En la sindicación del magisterio potosino se identifican dos: temporalidades de 1921 a 1934, concerniente al protagonismo de los maestros estatales, años en que los sindicatos magisteriales aún no consolidaban una representación nacional; y de 1934 a 1943, correspondiente a la influencia ejercida por la educación socialista para la sindicación de los maestros rurales federales y a la etapa de la unificación de los sindicatos del magisterio potosino en centrales estatales con

vínculos nacionales como el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación y el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana.

En una contradicción entre el discurso y las finalidades del sexenio de la unidad y la reconciliación nacional, en San Luis Potosí seguían existiendo, si bien con su respectivos matices, regímenes gubernamentales militares represivos y con un desinterés por el desarrollo educativo del estado.

Anexo 1

CIRCULAR NUM. 47. Programa mínimo al que deben sujetarse las escuelas rurales ⁵⁷³

A los Directores de las Escuelas Rurales Federales
Dependientes de esta Dirección.

Las Escuelas rurales, que tengan 1/ o, 2/ o y 3/er años, deberán trabajar en la mañana con 1/o y 2/o, y en las tardes con 3/o. Por tanto, los niños de 1/o y 2/o, no irán a la escuela por las tardes, y los de 3/o. no irán por las mañanas. Invariablemente el maestro, trabajará dos horas en los cursos nocturnos; los que deberán organizar, atento a su mejor funcionamiento y provecho.

Las escuelas rurales, que tengan 1/o, 2/o, 3/o y 4/o años, deberán trabajar en las mañanas con 1/o y 2/o, y en las tardes con 3/o y 4/o.- En consecuencia , los niños de 1/o y 2/o, no irán a la escuelas por las tardes, y los de 3/o y 4/o no asistirán por las mañanas.- Invariablemente, el maestro deberá trabajar dos horas en los cursos nocturnos; disponiendo de tal manera su trabajo, que resulte eficiente y provechoso para sus alumnos.

En rigor; las escuelas rurales, no deberían organizar 4/o año; sino que deberían procurar que sus alumnos de 4/o, pasaran a la escuela primaria elemental, del lugar mas próximo; pero mientras esto se consigue, y con el objeto de no confundir demasiado las labores del maestro, las que estén en ese caso, tendrán en cuenta las instrucciones del párrafo anterior. El trabajo máximo para el maestro, contando el tiempo para la escuela nocturna, deberá ser de seis horas diarias.

El maestro debe calificar a sus alumnos, por medio de una escala que vaya del 1 al 10. Debe calificar al niño, por lo que pueda hacer, y por el grado de

perfección con que haga las cosas. Muchos niños, podrán leer; pero unos leerán mal, otro bien o regular. Muchos niños, podrán escribir; pero unos escribirán bien, otro mal o regular. No todos los niños mostraran la misma aptitud para los trabajos de cálculo ni tendrán el mismo poder para los trabajos de redacción o para los trabajos del campo o para las pequeñas industrias. El maestro para calificar, sabrá tomar en cuenta el interés del niño por el trabajo y no la mera aptitud. Un niño, podrá no ser apto para tal o cual trabajo, pero si muestra interés y dedicación, deberá estimulársele con una buena o cuando menos, regular calificación. Un niño, que siendo apto para tal o cual trabajo, es negligente o descuidado, deberá calificársele con baja calificación para hacerle entender que debe trabajar y poner en su trabajo, su mayor esfuerzo y entusiasmo.

El maestro debe observar y estudiar cuidadosamente a todos sus alumnos para estar en aptitud de apreciarlos debidamente y calificarlos en justicia.

Tratándose de las escuelas rurales para niños netamente indígenas, y de acuerdo con las resoluciones tomadas por la Superioridad, dichas escuelas rurales, deben sujetarse al siguiente programa mínimo:

1. Adquirir el idioma castellano.
2. Cultivo de la tierra.
3. Trabajos manuales útiles o de aplicación inmediata
4. Labores domesticas. (Para las niñas)
5. Cuidado de animales.
6. Actividades, en relación con las industrias rurales.
7. Los conocimientos informales que adquieran, al margen de las actividades anteriores

Explicaciones:

Adquisición del idioma: el maestro, debe enseñar el idioma castellano a los niños indígenas. Lo hará por medio de conversaciones. Las conversaciones, tendrán

⁵⁷³ AHSEP, año 1927, caja 105, exp. 31, folio 170.

como tema, los hechos y experiencias de los mismos niños. Les mostrara los objetos; les dará el nombre de los objetos, una y otra vez, hasta que los niños indígenas conozcan y sepan pronunciar sus nombres. Los objetos, cuyos nombres enseñe el maestro, serán de uso común y familiar para los niños. En otras palabras, el maestro trabajara con materiales conocidos por los propios niños; no utilizará objetos o motivos extraños a la vida de los niños indígenas. Les enseñará a pronunciar correctamente las palabras. Las palabras, siempre corresponderán a una idea que hayan adquirido los niños. Les dirá como deben disponer la boca; donde deben apoyar la lengua, etc., etc.

Cultivo de la tierra: El maestro hará con los niños, en el huerto escolar, los cultivos de la región; procurará mejorar dichos cultivos; repartirá el producto del huerto, entre la escuela y los niños. La parte que corresponda a la escuela, hará que se traduzca en beneficio para la misma y que los niños se den cuenta exacta de esos beneficios. El niño indígena, es suspicaz y desconfiado, y debe mostrársele que su trabajos y afanes, sirvan para mejorar la escuela. La parte que a ellos corresponda, debe entregárseles, delante de los demás niños y en el momento preciso. De este modo, los niños adquirirán amor e interés por los trabajos del campo. El maestro, debe arreglar el año agrícola del lugar y de acuerdo con el, ir haciendo los cultivos y trabajos de la tierra. En el mismo campo de cultivos en la escuela, hará que el niño, le platique lo que ha visto o lo que ha hecho en el campo. Esta actividad es muy importante, y no debe descuidarse. Varios niños, pueden completar la platica de lo que han visto o hecho en el huerto o campo de cultivo. Esta labor, no debe cansar al maestro. Piense en la forma de enriquecerla y hacerla sugestiva, interesante y estimulante.

Trabajos manuales útiles: Los trabajos manuales, serán útiles en las escuelas rurales, si se refieren a aquellos trabajos que el niño necesita conocer y hacer para los usos y trabajos de su familia o del pueblo: componer rozaderas, hachas, azadones, talachas, picos, palas, bieldos, rastrillos, balancines, arados; instalar gallineros, casetas para cerdos; cajas colmenas para abejas, y en una palabra, el

trabajo manual, será útil, si ayuda al niño y a la familia del niño a satisfacer sus propias necesidades.

Labores domésticas para las niñas: Enseñar a hacer las cosas propias de la casa: Hay alguna cosa práctica; valiosa; ¿Qué poder enseñar a las niñas indígenas, en materia de preparación de alimentos? Enséñela. Se entiende, que el maestro rural, no pretenderá llevar a las escuelas rurales y mucho menos a las de indígenas, la cocina francesa ni la americana ni la española; La maestra rural, esta obligada a enseñar conocimientos útiles y prácticos, de aplicación inmediata en el lugar: tiene ella manera de enseñar, tal o cual manera de preparar el maíz y los frijoles de tal suerte que conserven en toda su fuerza sus cualidades alimenticias? Hacerlo. ¿Tiene la maestra, una manera especial de cortar y confeccionar la ropa que haga que esta, en condiciones regulares, dure más? Hágalo. Tiene la maestra, un modo especial de hacer zurcidos, de manera que estos duren y no afeen la indumentaria? Hágalo. Tiene la maestra conocimientos de economía rural y doméstica, que le permitan enseñar como proveerse de lo indispensable con el escaso salario del indio o del campesino? Hágalo. ¿Posee la maestra, conocimientos útiles para la cura de las enfermedades dominantes en la región? Enseñe esos conocimientos. Etc., etc.,

Cuidado de animales: El maestro, debe implantar en la escuela, la cría de animales domésticos. Cuales deben ser estos? Las condiciones del lugar. Se lo indicaran. Los niños cuidaran los animales; el maestro los dirigirán y aconsejaran. Los niños harán observaciones; el maestro les explicara las cosas que observen, les dará mayores datos y les confirmara y aumentara sus conocimientos. Derivados todos, o en estrecha relación, con sus actividades.

Actividades en conexión con las industrias rurales: Lea la circular numero 43 de esta Dirección. Los niños adquirirán los materiales; oirán las explicaciones del maestro; manipularan las substancias primas; tomaran nota del proceso de trabajo; comprobarán el resultado. Con su propia experiencia que tengan del objeto o

producto; platicaran después lo que han hecho y como lo han hecho y aplicaran su nuevo conocimiento a las necesidades de su familia o bien precisaran y fijaran mejor sus conocimientos, haciendo las cosas que han aprendido o visto hacer en sus casas.

Conocimientos informales: Adquisición del idioma, castellano, cultivo de la tierra, trabajos manuales, labores domesticas, cuidado de animales, industrias rurales, todos se prestara admirablemente para que el niño derive un fuerte caudal de conocimientos útiles y prácticos, casi sin darse cuenta de ello, y sobre todo, sin darse cuenta de que estudia tal o cual materia. El maestro, hará que el niño aplique esos conocimientos informales, que ha ido adquiriendo insensiblemente, y la capacidad que el niño demuestre para aplicarlos, le darán la medida de lo que el niño ha aprovechado y de la calificación que merece en esta parte del programa.

2/o Año

1. Aplicación de conocimientos, en las actividades del primer año.
2. Aprendizaje de la lectura-escritura.
3. Aprendizaje de operaciones sencillas de cálculo.
4. Experiencias incidentales de Geografía e Historia Patria.

Explicaciones:

Ampliacion de los conocimientos, en las actividades recomendadas para el primer año. Esto, no necesita explicación: basta tomar como centro las mismas actividades, aprovechar los conocimientos o experiencias adquiridos y aumentar dichos conocimientos, haciéndolos mas extensos, mas profundos, mejor comprendidos.

Aprendizaje de la lectura-escritura. Para aprendizaje de la lectura, consulté el maestro el Método Fonético Onomatopéyico del maestro Gregorio Torres Quintero y el Método Natural del Doctor Decroly, y aparte de esos libros, el libro de lectura "Reí" de los maestros Alfredo E. Uruchurtu y Ernesto Alconedo.

Operaciones sencillas de cálculo. En esta parte y con las salvedades necesarias, impuestas estas salvedades por las condiciones del medio, siga el maestro, el libro primero de las Aritméticas de Thorndike. (Librería Republica Argentina y Guatemala, México, D.F.)

Experiencias incidentales de geografía e historia patria. Para derivar conocimientos de Geografía, sirven admirablemente, el cultivo de la tierra, los trabajos manuales, las labores domesticas el cuidado de los animales. Cultivo de la tierra: calidad de los terrenos, condiciones de riego, régimen de lluvias, vientos predominantes, procedencia del agua, exportación e importación de semillas, medio de transporte, comunicaciones, etc., etc. Trabajos manuales: Producción y procedencia de los materiales para dichos trabajos, etc. Labores domesticas. Lugares de producción y procedencia de las cosas que se usan y gastan en las casas. Todo esto, es una fuente de información inagotable. Cuidado de animales: la adaptación al medio, dará margen a estudios incidentales de Geografía. Industrias rurales. Las industrias rurales, están estrechamente relacionadas con el cultivo de la tierra y la cría y cuidado de animales, y lo que estas sirvan para enseñar Geografía, servirán aquellas, sin olvidar que ciertos productos o materias primas, proporcionaran otros conocimientos. Historia.- la enseñanza incidental de la historia, puede hacerse al margen de las fiestas patrias, cambio de Autoridades, mejoras materiales al pueblo y mejoramiento de la escuela.

3/er. Año

1. Ampliación de los conocimientos del 2/o. Año
2. Lengua Nacional
3. Calculo.
4. Estudio de la Naturaleza, en conexión con las actividades rurales.
5. Geografía.
6. Historia.

Explicación:

Ampliación de los conocimientos hechos en 2/o. año, no necesita explicación.
Lengua Nacional.

- 1º) Recomiendo el siguiente programa de Lengua Nacional para tercer año:
- 2º) Lectura Oral
- 3º) Lectura en silencio.
- 4º) Simples trabajos de redacción sobre asuntos de la vida infantil.
- 5º) Ejercicios ortográficos en que se exigirán el uso de las consonantes de diversas escritura y del acento ortográfico uso del punto final, de la interrogación, de la admiración y del guión.
- 6º) Ejercicios de escritura muscular (Tipo Palmer)
- 7º) Recitación y dramatización.
- 8º) División de palabras en sílabas.

Calculo. Con las limitaciones recomendadas anteriormente, siga el maestro el Libro Primero de las Aritméticas de Thorndike. Estudio de la Naturaleza en conexión con las actividades rurales: cabe perfectamente en la ampliación de conocimientos que se recomienda. Geografía: Tómese como base, la producción y consumo del lugar.- ¿Qué produce la región? ¿Qué consume? ¿Produce todo lo que consume? Si hay cosas que no produce, de donde vienen, como las traen, etc. ¿Consume todo lo que produce? ¿Si no consume todo lo que produce, a donde llevan el exceso de producción, por donde lo llevan, como lo llevan? etc.- Después de esto, podría el maestro, enseñar a los niños a hacer un mapa de la región, de lo que podríamos llamar Distrito geográfico. Este mismo mapa, lo puede inscribir los niños, después, en un mapa del Estado, y luego, inscribirán el mapa del Estado, en un mapa de la Republica. Historia: puede recomendarse un pequeño estudio regresivo o progresivo de la historia: 1/o. De que pueblo, raza o nación, viene el niño 2/o cual es la historia más próxima del país a que pertenece el niño. Desarrollando el primer punto, puede traerse a los niños, hasta la conquista. Desarrollando el segundo punto, puede traerse al niño desde la época de la proclamación, guerra y consumación de la Independencia, hasta nuestros días; haciendo especial hincapié en las conquistas de carácter económico- social, alcanzadas por la revolución.

Tratándose de escuelas rurales para niños blancos o mestizos o en pueblos que hablen castellano, se seguirá en lo general el mismo programa; salvo que, si la comunidad lo exige, desde el primer año puede comenzar la enseñanza de la escritura-lectura.

Escuela de adultos.

Programa

1. Desalfabetización.
2. Educación Cultural.
3. Trabajos prácticos, que mejoren la vida y trabajos de los adultos.
4. Orientación social: trabajo, capital y cuestiones obreras.
5. Educación social: fiestas, conciertos y reuniones.

Explicaciones.

Desalfabetización: enseñar a leer y escribir a los adultos. Úsense, desde un principio, palabras y frases completas. No se incurra en el error de aplicar el deletreo. Las palabras y frases, cuya lectura y escritura, ha de aprender el adulto, debe tener significación para él. Deben referirse a su vida, a su trabajo, a su experiencia, que al hablar y al escribir, hable y escriba de sí mismo de lo que le interesa. Puede aprovechar, el maestro, los defectos de lenguaje del adulto, y para enseñar como se pronuncia una palabra, la pronunciará clara y distintamente, y luego la escribirá en el pizarrón, y hará que el adulto la pronuncie y la escriba. Así irá caminando poco a poco y seguramente, hasta enseñarle a leer y escribir.

Educación cultural: una labor de información, al margen de los acontecimientos diarios. Alrededor de los acontecimientos diarios pueden darse enseñanzas de física, de mecánica, de historia, de geografía, de lenguaje, de aritmética, de dibujo, de civismo, etc., etc.

Trabajos prácticos: que mejoren la vida y trabajo de los adultos la vida: higiene en el [sueño], en el trabajo, en la comida; aseo: de las manos, de la boca, del cuerpo en general; descanso espiritual: reuniones, fiestas, bailes, etc.; economía domestica: ahorro, no compra a crédito, comprar los mejores artículos especialmente los que sirven para comer; trabajos : levantar una información circunstanciada, sobre el trabajo de cada uno de los alumnos de la escuela nocturna; observar como trabajan; tomar nota de los errores o deficiencias, que cometen en su trabajo, y alrededor de esos errores o deficiencias darles instrucción y enseñanza. También, conociendo el trabajo de los adultos, debe buscarse la manera de mejorarlo en perfección y rendimiento.

Orientación social: Trabajo y Capital. que los campesinos, distingan bien lo que es el elemento trabajo y el elemento capital que comprendan que los dos, deben marchar de acuerdo; que tan importante es uno como el otro que puestos de acuerdo el trabajo y el capital, debe estimarse cuanto debe producir el trabajo y cuanto el capital. En otras palabras; que el obrero no abuse ni el capital abuse tampoco. Que el campesino, debe ganar lo indispensable para el y para su familia. Que lo indispensable para el y su familia, es la comida, el vestido y la escuela. Que desde el punto de vista de la comida, debe procurar comer alimentos sencillos. Sanos y nutritivos; que desde el punto de vista del vestido, debe cuando menos, cubrir sus carnes y presentar honestamente y decentemente a su familia y que desde el punto de vista de la escuela, debe tener tiempo y oportunidad para educarse y educar a sus hijos. El capital, ayudado por el trabajo, debe producir lo bastante para sostener al obrero dentro de las indicaciones dichas, y lo bastante para que el dueño del capital, no pierda su tiempo ni su dinero y tenga también ganancias razonables en proporción a la fuerza y energía que representa. Que para lograr todo esto es necesario que se mejoren los métodos de trabajo, que se cuide la salud del obrero que se aumenten y multipliquen las maquinas, que se aprovechen los adelantos de la ciencia, que se destruya el espíritu de rapiña y de medro inmoderado que se destierren los malos hábitos de pereza, de vagancia y de vicio que minan la vida y el trabajo del obrero, y en una palabra, que todo

alimento, que todo factor que intervenga en el trabajo y en la producción, que se eleve a su máximo de eficiencia.

Cuestiones obreras: Enseñar a los adultos mediante muchas explicaciones, la doctrina contenida en el artículo 123 de la constitución General del país; estar pendiente de las informaciones de la prensa sobre conflictos del capital y el trabajo para llevar sus noticias y sus enseñanzas a la escuela nocturna; estudiar las condiciones del campesino en el lugar para considerar su condición y aconsejar con prudencia y sin miras torcidas las medidas más convenientes, que traigan el mejoramiento del campesino; mirar que disposiciones del Artículo 123, son aplicables a los conflictos que se susciten en diversas partes del país y de los cuales, de noticias la prensa, etc.

Educación social: Fiestas y reuniones. Debe procurarse que concurra el mayor número de vecinos; debe procurarse que en esas fiestas y reuniones, no haya bebidas embriagantes ni tampoco en las proximidades; debe procurarse que haya música, que canten los hombres que canten las mujeres; que canten hombres y mujeres; que se recite y que se baile. La alegría sana, la alegría estimulante, es una de las cosas que más falta hacen en nuestras masas de campesinos. Nuestros hombres del campo para sentirse alegres, necesiten embriagarse: el día que puedan mostrarse alegres sin necesidad de vino, ese día habrán progresado notablemente. Conciertos: por mucho tiempo, no podrá organizarse ningún concierto en nuestras escuelas rurales; pero un maestro inteligente, organizador y activo puede lograrlo a pesar de las dificultades. Al efecto, se le recomienda, que si le es posible, ponga de acuerdo a los elementos de alguna cultura artística y musical del mismo pueblo o de los alrededores, y con pretexto de alguna fiesta patria o regional, reúnalos a todos y organice con ellos el concierto. El éxito será mayor si logra despertar el interés y el entusiasmo en todos los campesinos y los hace ir a oír música nacional y popular y al hacer posible algunos trozos de música extranjera.

He querido darle una impresión exacta de las actividades a que debe limitarse su trabajo. Quite de sus horarios, toda actividad que no sea las que dejo señaladas; sin perjuicios naturalmente, de los trabajos incidentales y ocasionales, que surjan del proceso mismo de sus actividades. Procure usted, controlar el trabajo de sus alumnos; darse cuenta del que trabaja y del que no trabaja; persuadirse de que están aprovechando el tiempo y de que cada vez, son mas aptos para los trabajos de la escuela.

Asegure la asistencia diaria y la puntualidad, y procure que, cuando menos el 75% de sus alumnos, avances y progrese, mes a mes, y por consiguiente, al terminar el año. Se ha podido observar que los maestros, no se preocupan mucho por el adelanto de sus alumnos; que generalmente, se contentan con decir que están atrasados, por que faltan o por que no llevan con que trabajar. El maestro, debe echarse a cuestras, la tarea de hacer que el 75% de sus alumnos, desarrolle, sin interrupción una línea ascendente y que no retroceda, a menos de causas justificadas como enfermedad o cambio de residencia. El afán del maestro, debe vincularse estrechamente, con el tanto por ciento de aprovechamiento que debe rendir como resultado final de sus labores.

Para llevar el necesario control, sobre el trabajo de sus alumnos, obsérvalos todos los días; califíquelos cada mes, y de a conocer a los padres de los niños, las calificaciones que han obtenido. Debe calificar del 1 al 10; la calificación mínima, es 1; la calificación máxima, es 10. De modo que, el alumno que alcance 6 en una materia o actividad, se considera aprobado en dicha materia. Se entiende que las calificaciones de 7, 8, 9 y 10 expresan diversos grados de superioridad a la calificación 6. Se entenderá que un alumno ha pasado al grado inmediato superior, cuando haya alcanzado 6 como calificación media. La calificación media, se obtiene sumando las diversas calificaciones y dividiendo la suma, entre el número de calificaciones. Esto para la calificación media de cada mes; para la calificación media del año, se divide la suma de calificaciones media y el cociente es la calificación media de todo el año.

Próximamente se le dará formas para calificaciones, en número suficiente para las necesidades de su escuela. Las calificaciones que escriba usted en la hoja de calificaciones, debe escribirlas en el libro de registro de calificaciones, según se le recomendó en circular numero 25.

Reitero a usted mi atenta consideración.

SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCION

San Luís Potosí, a 4 de abril de 1927.

El Director de Educación Federal.

Valentín Aguilar

(Rubrica)

Anexo 2
LABORES DE LOS DIRECTORES Y MAESTROS DE LAS ESCUELAS
FEDERALES.⁵⁷⁴

INSTRUCCIONES.

1a.- Llegar con puntualidad y hacer que los Ayudantes (si los hay) lleguen con puntualidad a la escuela.

2a.- No presentarse a la escuela y hacer que los ayudantes no se presenten, sin llevar debidamente preparadas sus clases o los planes de trabajo que van a desarrollar durante el día.

3a.- Cultivar hábitos de puntualidad y de aseo a los alumnos; haciendo que lleguen a la escuela a la hora fijada en los horarios, perfectamente aseados. Hacer que los maestros habitúen a sus alumnos a hacer sus trabajos con precisión, prontitud y limpieza.

4a.- Introducir en la escuela las realizaciones alcanzadas por la escuela nueva: trabajo en comunidad, practicas agrícolas, pequeñas Industrias, trabajos manuales; pero no como practicas o materias a seguir mecánicamente, teniendo que hacerlo porque son practicas o materias que están en el programa, sino como medios de vida, es decir, algo que debe hacerse porque lo exige la vida de la escuela; la escuela en relación estrecha con los intereses del niño, la escuela en relación estrecha con la sociedad, la escuela como depositario y propulsora de la cultura, la escuela como comunidad vital, la escuela como pequeña sociedad en embrión.

5a.- Para la enseñanza en le primer grado del primer ciclo, de las materias formalistas de la escritura-lectura y numeración escrita, en la parte

⁵⁷⁴ AHSEP, caja 105, año 1927, exp. 31, folio 170.

correspondiente, busque el maestro, los medios y procedimientos mas económicos; entendiendo por medios y procedimientos económicos, aquellos que conduzcan a mejores resultados, con menos gastos de tiempo y de energía. Consulte el maestro, para la enseñanza de la escritura-lectura, el Método del Dr. Decrolyn, la parte relativa del libro para la enseñanza de niños anormales por Alicia Descoudress, el Método Fonético Onomatopéyico del Prof. Torres Quintero, el Método de las palabras normales del maestro Rebsamen y la ciencia de la Educación por J. Demoor en la parte correspondiente a la enseñanza del lenguaje. Para la enseñanza de la Aritmética y Geometría, las Aritméticas de Thorndike.

6a.- El maestro, debe partir del punto de que el niño es un ser activo; que no es un ser pasivo y que no puede estar pasivo. El maestro, debe aprovechar la actividad del niño, del mismo modo que el hombre aprovecha los elementos de la naturaleza para generar movimiento, luz y fuerza.

7a.- Los maestros deben acostumbrar a los niños a ejecutar sus trabajos con todas las fuerzas de su espíritu; que consideren sus trabajos como la expresión misma de sus fuerzas mentales. De esta manera los niños no adquirirán la costumbre pésima de hacer las cosas sobre poco más o menos; sino poner en su ejecución todo su poder.

8a.- Los maestros deben organizar, dentro de la escuela, los comités de niños. Estos comités, deben responder a necesidades reales de la escuelas y debe buscarse que los comités infantiles y los niños en general, puedan satisfacer esas necesidades. Los maestros huirán siempre de echar sobre los niños, tareas superiores a sus fuerzas de niños.

9a.- Los Directores y el personal a sus órdenes deben estudiar detenidamente el papel que desempeñan, en la escuela, cada una de las materias del programa. Pueden hacer este estudio, a la luz de la psicología infantil y de la importancia pedagógica y social de la materia. Consiguientemente, debe dar toda la

importancia que tienen el dibujo, los trabajos manuales, la música y la educación física. Estas materias, también deben constituir métodos de vida; es decir, actividades naturales y necesarias de los niños.

10a.- los maestros deben poner la escuela en estrecha relación con la comunidad. Para conseguirlo, deben aprovechar las actividades de los comités infantiles y su propia iniciativa.

11a.- El Director de la Escuela, ayudado por sus maestros, procura que funcione regularmente la Junta Protectora de la Educación o Liga de padres de familias; que estas instituciones, las autoridades y vecinos, ayuden a la escuela en su mejoramiento material; que se construya una casa escuela, en caso de que no exista, o que se amplíe o se le hagan las reparaciones que requiere la higiene, salubridad y bienestar de los niños.

12a.- El Director y los maestros, deben procurar que la escuela tenga el terreno necesario para el huerto escolar y un campo de deportes. En caso de que la escuela carezca de esos terrenos, trabajar cuanto sea posible por conseguirlos, pues tanto el huerto escolar como el campo deportivo, son fuentes fecundas de enseñanza y educación para los alumnos.

13a.- El Director y los maestros, pensarán seriamente en las pequeñas industrias que han establecido o piensen establecer en la escuela; teniendo presente, que las pequeñas industrias, que implanten debe alimentarse con productos de la región, económicos, de fácil transformación y de consumo general.

14a.- El Director y los maestros pensarán con todo cuidado, en la clase de trabajos manuales que van a establecer en la escuela. ¿Constituyen estos trabajos manuales medios de vida para los alumnos? ¿Representan, ellos actividades propias de los niños por medio de las cuales conserven y aumenten sus fuerzas espirituales y físicas?

15a.- Las excursiones escolares son fuentes importante de experiencias para los niños. los maestros deben organizarlas con la mayor frecuencia posible; pero tendrá en cuenta, siempre, las siguientes fundamentales indicaciones: antes de llevar a los niños a algún lugar de excursión, el maestro o maestros interesados, deben visitar el lugar de la excursión, estudiarlo detenidamente para estar en aptitud de contestar las preguntas que hagan los niños; las excursiones tendrán siempre algún objeto perfectamente claro y definido y de regreso a los salones de clase, se completaran y precisaran, cuanto sea posible, los conocimientos y experiencias que adquieran los niños en la excursión.

16a.- Otra actividad importantísima, son las fiestas escolares y las reuniones sociales. Los maestros deben organizarlas y fomentarlas y hacer que los niños y la escuela obtengan el mayor provecho posible de ellas.

17a.- El Director y los maestros deben organizar el museo escolar; consideraran el medio natural en que trabajan, como un libro que deben aprovechar en sus labores escolares. Los animales, los vegetales, los minerales, deben ser motivos de estudio; buscando en ellos, el factor educativo y utilitario que debe guiar nuestras tareas. Ningún objeto natural, debe pasar a formar parte del museo si no ha sido previamente estudiado por los alumnos. Pueden completar el museo con la instalación de terreariums y un acuarium.

18a.- El Director lleva el gobierno de la escuela. El Director debe controlar la inscripción, la asistencia y las altas y las bajas de alumnos, y con toda puntualidad y eficacia, mandar sus informaciones mensuales de estadística y mantenerse alerta para cumplir con su deber y para hacer que su escuela sirva de ejemplo y estímulo a sus compañeros los Directores de otras escuelas.

San Luís Potosí, a 18 de enero de 1927
EL DIRECTOR DE EDUCACION FEDERAL

Valentín Aguilar
(Rubrica)

Anexo 3

CIRCULAR No. 11. Sugestiones para el programa de las Academias de Cooperación Pedagógica.⁵⁷⁵

A los Señores Inspectores Instructores y
Directores de Escuelas Primarias Federales.
Presente.

Sugestiones para el programa de las Academias de Cooperación Pedagógica.

1a.- Las Academias de Cooperación Pedagógica, deben llevarse a cabo, los sábados, cada 15 días.

2a.- La primera Academia Pedagógica de este año, para la zona Norte y del Centro, debe tener efecto, el día 12 del próximo mes de febrero; para las zonas de Oriente y de la Huasteca, el día 26 del próximo mes de febrero. Las demás Academias, en todas las zonas, deben sucederse cada 15 días, salvo determinadas y especiales circunstancias que lo impidan.

3a.- Se señalan los siguientes lugares para cada reunión de las Academias o Centros de Cooperación Pedagógica:

San Luís Potosí	Cerritos
Ahualulco	Ciudad del Maíz
Salinas	Rioverde
Santa María	Cárdenas
Venado	Alaquines
Santo Domingo	Ciudad de Valles

⁵⁷⁵ AHSEP, caja 105, año 1927, exp. 31, folio 170.

Vanegas

Tancanhuitz

Matehuala

Tamazunchales

Buenavista

Xilitla

4a- Los señores Inspectores Instructores señalaran las escuelas cuyo maestros deban concurrir a cada uno de estos Centros de Cooperación Pedagógica; en el concepto de que solamente será obligatoria la asistencia para aquellos maestros que estén a 30 kilómetros de distancia del lugar de reunión como máximo y que tengan que hacer su recorrido por camino de herradura.

5a- En los lugares señalados para reunión de los Centros de Cooperación Pedagógica en donde no haya escuelas Federales, se procura que la Dirección General de Educación Pública del Estado, proporcione el edificio de las escuelas del Estado o del Municipio para que el Centro de Cooperación Pedagógica pueda funcionar.

6a- Quedan autorizados los señores Inspectores para aceptar en los centros de Cooperación Pedagógica de las Escuelas Federales, a los maestros de las escuelas del Estado o de los Municipios que deseen concurrir a dichas reuniones y tomar parte activa en sus trabajos.

7a.- En general , los programas de trabajo de los centros de Cooperación Pedagógica, serán elaborados por el personal de la escuela Federal señalado como lugar de reuniones de los maestros; pero en las zonas en que haya varias escuelas primarias federales, el personal de estas, debe turnarse en la elaboración de los programas de trabajo y en los lugares señalados como puntos de reunión de las Academias, en donde no haya escuelas federales, el inspector de la zona será el encargado de elaborar los programas de trabajo de dichos centros; pero si hay escuelas primarias federales en otros lugares de esta misma zona, el inspector podrá turnarse con el personal de estas escuelas, en la elaboración de los programas.

8a.- En general, las academias o Centros de Cooperación Pedagógica, será presididos por el personal de la escuela que haya elaborado los programas de trabajo; pero si llegaran a estar presentes el Director de Educación Federal o el Inspector de la Zona, será estos funcionarios los que presidan. En los casos en que el Inspector de la zona haya elaborado el programa de labores y no esta presente el Inspector, deberá presidir la Academia, el personal de la escuela que la hubiese presidido la vez inmediata anterior.

9a- Con anticipación no menor de 10 días, la escuela que organice una academia Pedagógica, enviara a la Inspección de la Zona y a la Dirección de Educación Federal, una copia del programa de trabajos de dicha Academia. Para la primera junta Pedagógica de este año, se dispensa a las escuelas de las zonas del Norte y Centro que envíen dicho aviso; pero deben mandar copia del programa antes del 12 de febrero próximo.

10a- Las Academias de Cooperación Pedagógica, versaran principalmente, sobre temas de Psicología Infantil, principios de la escuela de la Acción, pequeñas Industrias, Trabajos Manuales y practicas Agrícolas. En todas ellas habrá clases prácticas donde el maestro que trabaje, procura poner de manifiesto, las bondades o excelencia de algún principio de la Escuela Nueva. Ninguna clase práctica podrá carecer de este requisito. El objeto principal de las clases prácticas, será demostrar las bondades y excelencias de algún principio de la Escuela de la Acción.

11a- Las Academias de Cooperación Pedagógica, deberán ser amenizadas con números de música y canto, y deberán hacerse sugerencias e interesantes; procurando que los elementos cultos de la localidad tomen participación en ellas, llevando los elementos de cultura y moralidad social que poseen.

12a- Las Academias de Cooperación Pedagógica, deberán ser serias y formales desde el punto de vista del trabajo científico o técnico; cordiales y estimulantes, desde el punto de vista de las discusiones que susciten las ideas y trabajos, nunca las personas; amenas sugestivas y edificantes, en los momentos de sociabilidad y compañerismo.

13a- La Dirección de las Academias hará un resumen sintético de los trabajos, expresando claramente las conclusiones a que llegaron los maestros, y lo enviara a la inspección de la zona y a la Dirección de Educación Federal

14a- Los maestros aplicaran, en sus escuelas, las nuevas orientaciones, puntos de vista y conocimientos, que adquieran en las Academias Pedagógicas , y en sus informes mensuales a la Dirección de Educación Federal, hablaran de esos conocimientos, puntos de vista y orientaciones nuevas que han aplicado.

INSTRUCCIONES.

A.- Para el estudio de Psicología, la Dirección les recomienda la Psicología Educativa de Pyle o la Psicología para Maestros de Lipmann o la psicología pedagógica de Aguayo. Seria muy conveniente que todos los maestros compraran la Psicología de Aguayo, por que es el libro que trata la materia de manera mas completa. El estudio de la Psicología, puede hacerse en la siguiente forma: el organizador de la junta, señala un tema a todos los profesores; pero designa a tres de ellos de modo especial: a uno para que exponga la doctrina del autor; a otro para que haga un bosquejo lógico de los puntos tratados por el autor en el mismo estudio, y a un tercero para que discuta las opiniones del autor, aceptándolas o rechazándolas o simplemente comentándolas según su criterio.

B.- Las clases prácticas son el objeto de evidencia o algún principio de la escuela de la Acción. El punto, motivo de la actividad, debe ser nuevos para los alumnos, y

el trabajo general del grupo, debe revelar, en su totalidad y en sus detalles que el maestro entiende la escuela de la Acción y que procura introducirla en su trabajo. Pasada la clase, el maestro que la haya dado, expondrá en breves palabras, el objeto que se propuso con su clase y los principios psicológicos en que procuro fundarla. Alrededor de los que exponga el interesado, los compañeros podrán emitir opiniones con serenidad y cordialidad; procurando comunicarles experiencias que hubieren adquirido anteriormente sobre el punto y aceptar las orientaciones buenas que les hubiere sugerido la clase; pero nunca llevar la discusión al terreno personal ni tampoco convertir lo que debe ser motivo de reflexión y estudio, en ocasión de disputas y disgustos estériles. Sobre el particular todos los maestros están obligados a mantenerse dentro de los límites que les señala esta Instrucción y especialmente, el Presidente de la Academia, cuidara de que nadie se permita violar esta condición esenciadísima de las Juntas. Todo se consigue, con solo que los maestros no tiendan a preponderar unos sobre otros; sino que todos se consideren obreros de la misma labor, que acepten con gusto los consejos e indicaciones de sus compañeros. Si algún maestro quiere hacer comparaciones, que las haga con el mismo y entre el y la magnitud, importancia y trascendencia del trabajo que tiene encomendado, y que hechas estas comparaciones procure mejorarse así mismo y acercarse mas y mas al estado y condición de eficacia que le exige imperiosamente su trabajo escolar. Todo se puede conseguir, haciendo que ENSEÑE el que sabe y APRENDA el que no sabe; sin olvidar que para enseñar y aprender, se necesita cordialidad, modestia, buena fe, sincero espíritu de ayuda y progreso.

C.- Pequeñas Industrias.- Debe encomendarse que enseñe Pequeñas Industrias, el maestro mejor preparado para dar a sus compañeros esta enseñanza. Procura dar una enseñanza de aplicación general en la zona, y cuando se haya agotado este punto de vista de la materia, entonces podrá impartir enseñanzas particulares o especiales.

D.- Para trabajos manuales y prácticas Agrícolas, la Dirección hace las mismas recomendaciones que para las pequeñas Industrias: 1º. Que se encomiende esta enseñanza, al maestro que mejor pueda darla, por su preparación y conocimientos especiales o particulares, para grupos de tres o cuatro escuelas así sucesivamente, hasta agotar la materia.

E.- Los gastos que demanden las enseñanzas de Pequeñas Industrias, Trabajos Manuales y Practicas Agrícolas, serán cubiertos por los profesores de la zona, en una debida proporción de sus sueldos.

Retiro a usted mi atenta consideración

SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCION

San Luís Potosí, a 19 de enero de 1927

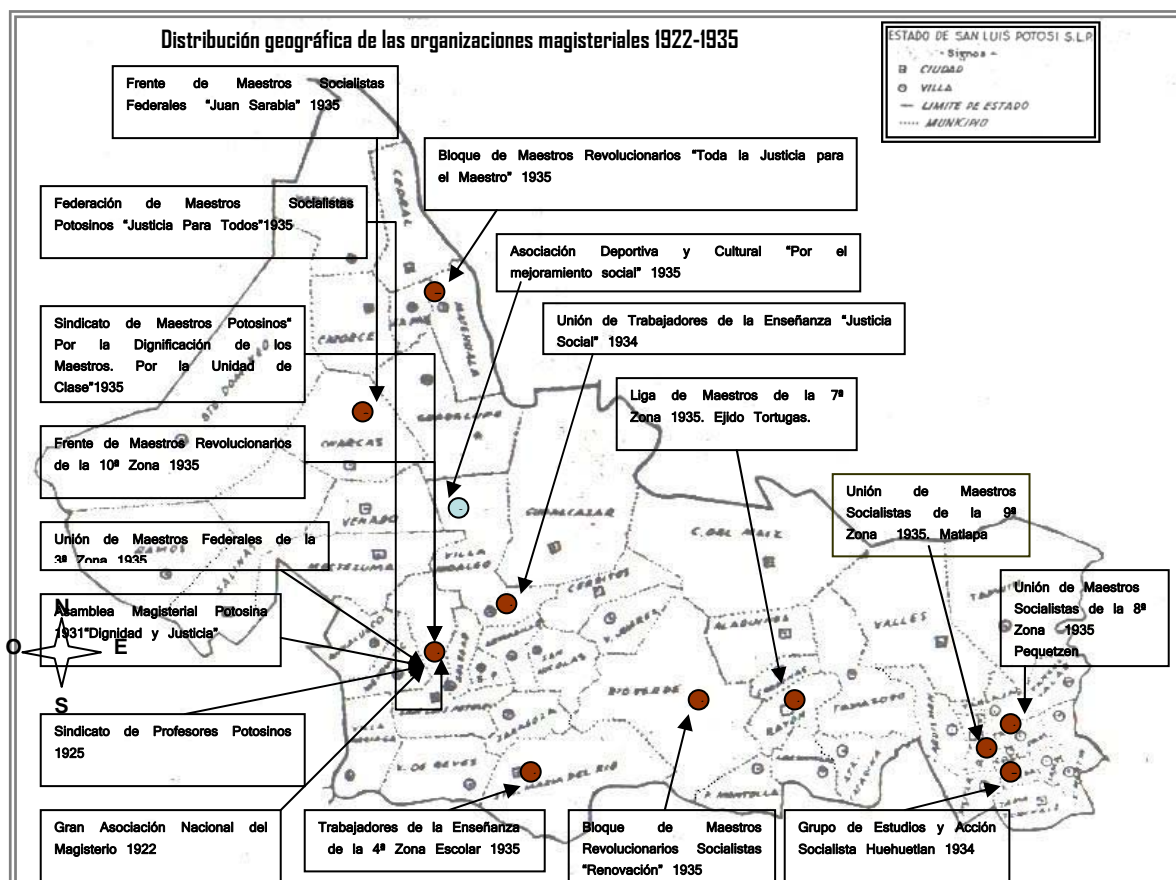
El Director de Educación Federal

Aureliano Esquivel

(Rubrica)

Anexo 4

Distribución geográfica de los sindicatos magisteriales en San Luis Potosí 1922-1935.



Fuente: elaboración propia con datos de Alderete, Jesús, Vicente Rivera, *Geografía del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Librería Española, 1950, p. 32. Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, *Boletín Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí*, jueves 20 de enero de 1921. AHSEP Caja 106, exp. 10, *Oficio remitiendo nombres de organizaciones magisteriales*, enviado al Secretario de Educación Pública por el Director de Educación Federal, San Luis Potosí, 19 de Julio de 1935. Almazán Nieto Enrique, *Breve reseña histórica del movimiento sindical en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, 1963, Manuscrito

Fuentes de información y bibliografía

Archivos y repositorios documentales

Archivo del Sistema Educativo Estatal Regular (ASEER)

Archivo General de la Nación (AGN)

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí (AHESLP)

Archivo Municipal de Morelia (AMM)

Archivo Particular del Licenciado Florencio Salazar Martínez (APLFSM)

Archivo Particular del Profesor Felipe Almazán Guerrero (APPFAG)

Hemerografía

Acción, San Luis Potosí, 1931.

Boletín Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, San Luis Potosí, 1921.

Entropía. Semanario Cultural, San Luis Potosí, 2002,

El Sol de San Luis, San Luis Potosí, 2006.

El Machete, México, 1936

El Universal, México, 1931.

Excélsior, México, 1931.

Heraldo, San Luis Potosí, 2006,

Momento, San Luis Potosí, 1979.

Pulso, San Luis Potosí, 2006.

Entrevistas

Entrevista realizada por Armando René Espinosa Hernández al profesor Antonio

Guerrero Mora, San Luis Potosí, S. L. P., 11 de febrero 2003.

Entrevista realizada por Armando René Espinosa Hernández al licenciado Florencio Salazar Martínez, San Luis Potosí, S. L. P., 23 de septiembre 2004.

Entrevista realizada por Armando René Espinosa Hernández al profesor Felipe Almazán Guerrero (1939-2005), San Luis Potosí, S. L. P., 20 de febrero 2003.

Leyes y reglamentos

X Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley reglamentaria del artículo 104 de la Constitución del Estado sobre instrucción primaria*, San Luis Potosí, 1884.

XXIV Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Tipografía de la Escuela Industrial Militar dirigida por Aurelio B. Cortés, 1912.

XXV Legislatura, *Reglamento de la Ley número 36 sobre educación primaria vigente en el estado*, San Luis Potosí, Linotipografía de la E.I. Militar, a cargo de Aurelio B. Cortés. 1914.

XXV Legislatura, *Ley de Instrucción Pública Primaria*, San Luis Potosí, 1917.

XXVI Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley de Educación Primaria y Normal en el Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Esc. Industrial Militar Benito Juárez, 1921.

XXXI Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano, *Ley de Educación Primaria del Estado de San Luis Potosí*, 1931.

XXXIII Congreso Constitucional del Estado, *Ley de Egresos para el año de 1935*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1935,

XXXIV Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Reformas a la Ley de Educación Primaria en el Estado de San Luis Potosí*, 1936.

XXXIV Congreso Constitucional del Estado, *Ley de egresos para el año de 1937*, San Luis Potosí, Escuela Industrial Militar, 1937,

XXXV Congreso Constitucional del Estado, *Ley de egresos para el año de 1938*, Talleres Linotipográficos Acción, San Luis Potosí, 1938.

XXXVII Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí, *Ley de Educación Pública del Estado*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Editorial Universitaria, 1945.

Estatutos de la sociedad de socorros mutuos de San Luis Potosí, San Luis Potosí, Imprenta Dávalos, 1891.

Periódico Oficial del Estado, *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación*, San Luis Potosí, Secretaría General de Gobierno, 10 de noviembre de 1993.

Informes de Gobierno

Informe rendido por el C. Gobernador Constitucional del Estado, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Militar Benito Juárez, 1921

XXVII Congreso, *Informe del Gobernador Constitucional del Estado C. Rafael Nieto*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial Benito Juárez, San Luis Potosí, 1922.

XXIX Legislatura, *Informe leído por el Ciudadano Aurelio Manrique Jr., Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Escuela Industrial, 1925.

XXIX Legislatura, *Informe leído por el C. Doctor Abel Cano Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Escuela Industrial B. Juárez, 1926.

XXX Legislatura, *Informe leído por el C. Doctor Abel Cano, Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, J. de J. Berumen, Impresor, 1927.

XXX Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Talleres Gráficos de la Escuela Industrial, 1928.

XXXI Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1929.

XXXI Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano General de División Saturnino Cedillo, Gobernador Constitucional del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1930.

XXXII Legislatura, *Informe rendido por el Ciudadano Gobernador del Estado*, San Luis Potosí, Imprenta Ponce, 1931.

Informe del C. Gobernador Provisional del Estado, General Brigadier Ramón Jiménez Delgado, con motivo del primer año de su gestión administrativa rendido al pueblo potosino, San Luis Potosí, Talleres Gráficos del Estado, 1942.

Noticias estadísticas

Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1925*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1927.

Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, *Noticia estadística sobre la educación pública de México, correspondiente al año de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1929

Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1939*, México, Dirección General de Estadística, 1941.

Secretaría de la Economía Nacional, *Anuario estadístico de los Estado Unidos Mexicanos 1941*, México, Dirección General de Estadística, 1943.

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, *Compendio Estadístico 1930-1946*.

Mecanuscritos

Acta del Congreso Constituyente del SNTE del 26 de diciembre de 1943.

Almazán Nieto, Enrique, *Breve reseña histórica del movimiento sindical en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, 1963.

García Beltrán, Francisco, *Breve historia de la Sección 52*, San Luis Potosí, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 52, 1999.

Sistema Educativo Estatal Regular, Departamento de Investigación Educativa, *Relación de Directores que han prestado sus servicios en el Sistema Educativo Estatal Regular*, San Luis Potosí, 5 de noviembre de 2003.

Sistema Educativo Estatal Regular, *Historia de la Educación en San Luis Potosí*.

Bibliografía

Aguilar Camín, Héctor, y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1997.

Aguilar García, Javier, *Historia de la CTM 1936-1990*, México, Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Instituto de Investigaciones Sociales, Facultad de Economía, 1990.

Aguilar Padilla, Héctor, *La educación rural en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1988.

Aguirre Lora, María Esther, *Tramas y espejos. Los constructores de historias de la educación*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés Editores, Universidad Nacional de México, 1998.

Alanis Enciso, Fernando Saúl (coord.), *La emigración de San Luis Potosí a Estados Unidos. Pasado y presente*, Monterrey, México, Senado de la República, El Colegio de San Luis, A. C., 2001.

Alcerreca, D. Mariano, *Conferencias Científicas en el Instituto Científico y Literario del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta de la Escuela Industrial Militar Benito Juárez, 1917.

- Alderete, Jesús R., *Reseña histórica de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, 2005.
- , Jesús y Vicente Rivera, *Geografía del Estado de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Librería Española, 1950.
- Alonso, Antonio, *El movimiento ferrocarrilero de México, 1958-1959*, México, Editorial Era, 1972.
- Álvarez Baena, Mariana de Jesús, y Martha Patricia Gámez, “Origen del normalismo en San Luis Potosí”, Tesina de Licenciatura en Educación Primaria, San Luis Potosí, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, 1992.
- Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la Revolución Mexicana en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1994.
- Arnaut, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México, Secretaría de Educación Pública, Centro de Investigación y Docencia Económica, Biblioteca del Normalista, 1998.
- , Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económica, México, 1998.
- Barbosa Helt, Antonio, *Cien Años en la educación de México*, México, Editorial Pax, Librería Carlos Cesarman, S. A., 1978.
- Basurto Jorge, *El proletariado industrial en México (1850-1930)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1981.
- Benavides, María Eulalia, y Guillermo Velasco (coords.), *Sindicato Magisterial en México*, México, Instituto de Propositiones Estratégicas, A. C., 1992.
- Bobio, Norberto, *Diccionario de política*, México, Siglo Veintiuno Editores, 1977.

- Blanco, José Joaquín, *Se llamaba Vasconcelos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1977.
- , *Vasconcelos educador y filósofo*, Cuadernos Mexicanos, México, Secretaría de Educación Pública, Conasupo, s.a.
- Bolaños Martínez, Víctor Hugo, *Compendio de historia de la educación en México*, México, Editorial Porrúa, 2000.
- Brading, D. A, *Caudillos y campesinos en al Revolución Mexicana*, México, Fondo Cultura Económica, 1993.
- Camp A. Roderic, *Los intelectuales y el Estado en el México del siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1988.
- Cañedo Gamboa, Sergio Alejandro et al., *Cien años de vida legislativa. El Congreso del estado de San Luis Potosí: 1824-1924*, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, H. Congreso del Estado LV Legislatura, 2000.
- Castellanos Hernández, Eduardo, *Formas de gobierno y sistemas electorales en México. Estadística Electoral*, Tomo III, México, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A. C., 1997.
- Ceballos, Rogelio, *La CTM orígenes y funciones dentro del sistema político mexicano*, México, Costa-Amic Editores, 1986.
- Cockcroft, James D., *Precursores intelectuales de la Revolución Mexicana (1900-1913)*, México, Siglo Veintiuno Editores, vigésima tercera edición, 2002.
- Confederación de Trabajadores de México, *Informe al Primer Congreso Ordinario del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la R. M. Comité Ejecutivo Nacional*, s. l., Confederación de Trabajadores de México, 1940.
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes, *Resúmenes. V Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Aguascalientes, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1999.
- Cosío Villegas, Daniel, *Historia general de México*, t. 2, México, El Colegio de México, 1981.
- Chavoya Peña, María Luisa, *Poder sindical en Jalisco: la sección 47 del SNTE*, México, Universidad de Guadalajara, 1995.

- Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, t. V, México, Instituto de Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, 1992.
- Durán Ochoa, Julio *et al.*, *México Cincuenta Años de Revolución, T. II La vida social*, México, Fondo de Cultura Económica, 1961.
- El Colegio de México, *Dinámica de la población de México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Económicos y Demográficos, 1970.
- Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, México, El Colegio de México, 1984.
- Galván Lafarga, Luz Elena *et al.*, *Historiografía de la educación en México, Investigación Educativa en México, 1992-2002*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Secretaría de Educación Pública, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2003.
- Galván Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985.
- Gámez, Moisés, *Unidad de clase y estrategias de resistencia. Los trabajadores en San Luis Potosí, 1890-1917*, San Luis Potosí, Editorial Ponciano Arriaga, 1997.
- Garhdez, J. Gerardo, *Presidentes de México y gobernadores de San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Bazar del Libro, 2001.
- Giuseppe Nérici, Imideo, *Hacia una didáctica general dinámica*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Kapelusz, 1973.
- Gobierno del Estado de San Luis Potosí, *San Luis Potosí 1897-1997, Cien años de gobierno, compendio biográfico de los gobernadores del estado*, San Luis Potosí, s. e. 1997.
- Guerrero, Carlos, *Personajes potosinos que hicieron historia*, Editorial Ponciano Arriaga, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, 1999.
- Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones el Caballito, 1985.

- Heer, David M., *Los mexicanos indocumentados en los Estados Unidos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Hernández Chávez, Alicia, *Historia de la Revolución Mexicana 1934-1940. La mecánica cardenista*, vol. 16, México, El Colegio de México, 1979.
- , *México una breve historia. Del mundo indígena al siglo XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Hernández Cruz, Varinia, “La escuela de artes y oficios para señoritas en San Luis Potosí 1881-1917”, Tesis de Maestría en Historia, El Colegio de San Luis, A. C., San Luis Potosí, 2002.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Estadísticas históricas de México*, t. I, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1999.
- , *División territorial del Estado de San Luis Potosí de 1810 a 1995*, Aguascalientes, Aguascalientes, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1997.
- Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, *75 años del sindicalismo mexicano*, México Instituto Nacional de Estudios Históricos, 1986.
- , *Constitución de la Confederación de Trabajadores Mexicanos. CTM en el cincuentenario de su formación*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1986.
- Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana*, México, Ediciones el Caballito, Secretaría de Educación Pública, 1986.
- Krauze, Enrique, *La presidencia imperial. Ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996)*, México, Tusquets, 1995.
- Lawn, Martin, y Jenny Ozga, *La nueva formación del docente. Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2004.
- Latapí Sarre, Pablo (coord.), *Un siglo de educación en México*, Biblioteca Mexicana, vol. II, México, Fondo de Estudios e Investigaciones Ricardo J.

- Zevada, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Leal, Juan Felipe, *México: Estado, burocracia y sindicatos*, México, Ediciones El Caballito, s. a.
- Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución Mexicana, 1934-1940. La educación socialista*, vol. 17, México, El Colegio de México, 1979.
- López, Oresta, *Alfabeto y enseñanzas domésticas: El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001.
- López Ponce, Norberto, *Ya es tiempo de actuar. El proceso de organización de los profesores del Estado de México 1921-1959*, Zinacantepec, Estado de México, El Colegio Mexiquense, 2001.
- Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1998.
- Maldonado Aranda, Salvador, *Grupos políticos y cacicazgos sindicales en el Estado de México*, Zamora, Mich., El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de México, 2002.
- Mata Puente, Adriana, "La escuela y la lectura en San Luis Potosí durante la segunda mitad del siglo XIX", Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C., 2003.
- Márquez, Viviane Brachet de, *El Pacto de dominación: estado, clase y reforma social en México (1910-1995)*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 2001.
- Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el estado cardenista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Martínez Vásquez, Víctor Raúl, *Historia de la educación en Oaxaca 1825/1940*, Oaxaca de Juárez, Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, 1994.

- Matute Álvaro, *La Revolución Mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política, 1901-1929*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Océano, 2002.
- Medina, Luis, *Historia de la Revolución Mexicana. Civilismo y modernización del autoritarismo*, vol. 20, México, El Colegio de México, 1991.
- Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 2001.
- , *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998.
- Michaus Marroquín, Manuel, y Jesús Domínguez Rosas, *El galano arte de leer. Antología didáctica*, México, Editorial Trillas, 1970.
- Monroy Castillo, María Isabel, y Tomás Calvillo Unna, *Breve historia de San Luis Potosí*, México, Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, 1997.
- Morales Jiménez, Alberto, *Maestros de la Revolución Mexicana. Centenario de la Escuela Nacional de Maestros*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1987.
- Muro, Manuel, *Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta y Litografía, Encuadernación y Librería de M. Esquivel y Compañía, 1899.
- Musacchio, Humberto, *Gran diccionario enciclopédico de México visual*, México, Andrés León Editor, 1993.
- Obregón, Álvaro, *Ocho mil kilómetros en campaña*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973.
- Ornelas Carlos, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Otero Espinoza, Rafael, Prólogo, notas y comentario de Sergio Cañedo González, *Crónica de la huelga de los profesores de San Luis Potosí en 1930*, San Luis Potosí, Hernández Impresiones, 2003.

- Peláez, Gerardo, *Historia de Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984.
- Poulantzas, Nico, *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*, México, Siglo Veintiuno Editores, 26ª. edición, 1994.
- Puig Casauranc, J. M, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la Independencia hasta nuestros días*, México, Secretaría de Educación Pública, 1926.
- Raby, L. David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, traducc. de Roberto Gómez Ciriza, México, Secretaría de Educación Pública, SepSetentas, 1974.
- Ramírez Hurtado, Luciano, "Un profesor revolucionario. La trayectoria ideológico-política de David G. Berlanga", Tesis de Maestría en Historia, El Colegio de Michoacán, Aguascalientes, 2000.
- Rubio, Luis, y Arturo Fernández (edits.), *México a la hora del cambio*, México, Editorial Cal y Arena, Centro de Investigaciones para el Desarrollo, 1995.
- Santos Azuela, Héctor, *El sindicalismo en México*, México, Editorial Porrúa, 1994.
- Secretaría de Educación Pública, *Escuelas Federales en San Luis Potosí. Informe de la visita practicada por el Subsecretario de Educación Pública, en noviembre de 1927*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1928.
- , *Consenso y reforma educativa*, México, Dirección General de Información y Relaciones Públicas, Secretaría de Educación Pública, 1974.
- Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, *México en el siglo XX. Catálogo documental*, México, Secretaría de Gobernación, Archivo General de la Nación, 1999.
- Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Congreso Nacional de Educación Primaria reunido en la capital de la República en el mes del Centenario*, tomo tercero, México, Imprenta de A. Carranza e Hijos, 1912.
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, *Conferencias regionales de orientación sindical. Memoria*, México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1965.

- Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Confederación de Trabajadores de México, *Memoria de la Conferencia Nacional de Educación celebrada en el Palacio de Bellas Artes*, México, Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, Confederación de Trabajadores de México, 1939.
- Solana Morales, Fernando, Raúl Cardiel Reyes, Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981.
- Tello, Manuel, *Los sindicatos de Maestros*, Jalapa-Enríquez, Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado, 1928.
- Tenti, Emilio, *El arte del buen maestro*, México, Editorial Pax México, Librería Carlos Césarman, S. A., 1988.
- Timothy, Anna *et al.*, *Historia de México*, Barcelona, Crítica, 2001.
- Torres Bodet, Jaime *et al.*, *México cincuenta años de Revolución*, t., IV, *La cultura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1962.
- , *Textos sobre educación*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2005.
- 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*, Biblioteca para la actualización del maestro, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Velázquez Andrade, Manuel, *México nuevo. Libro de sexto de lectura*, México, Pluma y Lápiz de México, 1940.
- Vázquez, Josefina Zoraida *et al.*, *La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2000.
- Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2000.

Vilchis, David, *El magisterio ante la legislación del trabajo*, ponencia presentada en el Congreso de la Confederación de Organizaciones Sindicales, México, 10 de septiembre de 1929.

REVISTAS

Aguilar Rivera, José Antonio, "José Vasconcelos: Odisea en la red", *Metapolítica. Revista trimestral de teoría y ciencia política*, México, Centro de Estudios de Política Comparada, A. C., Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, vol. 3, núm. 12, octubre-diciembre 1999.

Aguilera Dorantes, Mario, "Setenta años de educación básica en México: Episodios culminantes", *Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*, vol. 9, núm. 44, 1987-1988.

Aguirre, Esther Ma. G., "Del estado educador al estado evaluador: El oficio del maestro", *Ethos educativo*, núm. 7, 1993.

Alanis Enciso, Fernando Saúl, y Gabriela Torres Montero, "Conformación de grupos y participación política. El caso del Instituto Científico y Literario de San Luis Potosí (1908-1922)", *Vetas. Revista del Colegio de San Luis*, año IV, núm. 10, enero-abril, 2002, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C.

Carr, Barry, "El Partido Comunista y la movilización agraria en la Laguna, 1920-1940: ¿Una alianza obrero-campesina?", *Revista Mexicana de Sociología*, año LII, núm. 2, abril-junio, 1989.

Cosío Villegas, Daniel, "La crisis de México", *Cuadernos Americanos*, año VI, núm. 2, marzo-abril, 1947.

Castro, Pedro, "Soto y Gama. Semblanza de un iconoclasta", *Vetas. Revista del Colegio de San Luis*, año IV, núm. 10, enero-abril, 2002, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis, A. C.

- Espinosa, José Antonio, "Los maestros de los maestros: Las dirigencias sindicales en la historia del SNTE", *Historias*, núm. 1, septiembre-julio, 1982.
- Galván, Luz Elena, "Un sindicato de maestros ¿para qué?", *Básica*, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, Núm. 10, marzo-abril 1996.
- Gutiérrez Herrera, Lucino, y Francisco J. Rodríguez Garza, "El pensamiento educativo en el México Posrevolucionario", *Revista de la Educación Superior*, núm. 103, 1997.
- Letras Potosinas. Vocero de cultura*, año VII, nov.-dic., 1944, núm. 83-84, San Luis Potosí.
- López, Matías Jr., "Rendimiento del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio", *Estadística Escolar. Boletín Trimestral*, Secretaría de Educación Pública, tomo 1, núm. 2, octubre de 1947.
- Loyo, Engracia, "Escuelas rurales "Artículo 123' (1917-1940)", *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XL, núm. 158, octubre-diciembre, 1990.
- Middlebrook, Kevin J., "Estructuras del estado y política de registro sindical en el México posrevolucionario", *Revista Mexicana de Sociología*, México, Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, año LIV, núm. 4, octubre-diciembre, 1992.
- Mora Forero, Jorge, "Los maestros y la práctica de la educación socialista", *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XXIX, núm. 1, julio-septiembre, 1979.
- Quintanilla, Susana, "Trayectoria del Ateneo de la Juventud", *Foro Universitario*, núm. 73, diciembre, 1986.
- Raby L., David, "Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)", *Historia Mexicana*, El Colegio de México, vol. XVIII, núm. 2, octubre-diciembre, 1968.
- , "Ideología y construcción del Estado: la función política de la educación rural en México: 1921-1935", *Revista Mexicana de Sociología*, año LII, núm. 2, abril-junio, 1989.

- Rivera, Vicente, "Cien años de la Escuela Normal del Estado", *Letras Potosinas vocero de cultura*, año VII, nov.-dic., 1944, núm. 83-84, San Luis Potosí.
- Shadow D. Robert, María J. Rodríguez-Shadow, "Religión, economía y política en la rebelión cristera: el caso de los gobiernistas de Villa Guerrero, Jalisco", *Historia Mexicana*, vol. XLIII, núm. 4, abril-junio, 1994.
- Tamayo, Jaime, "Los ejes constitutivos del obregonismo: populismo, jacobinismo, socialismo y bonapartismo", *Iztapalapa*, año 1, núm. 32, enero-junio, 1994, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- Torres Hernández, Rosa María, "La influencia pedagógica de John Dewey en los periodos presidenciales de Plutarco Elías Calles y el Maximato (1924-1934)", *Revista de Pedagogía*, Secretaría de Educación Pública, Universidad Pedagógica Nacional, vol. 11, núm. 7, verano, 1996.